

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA –IFRR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORAS PARA O
DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM LEITURA E O
INCENTIVO À FORMAÇÃO LEITORA EM ESTUDANTES DO 4º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Verônica Souza Paula

Boa Vista/RR,
2022



VERÔNICA SOUZA PAULA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORAS PARA O
DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM LEITURA E O
INCENTIVO À FORMAÇÃO LEITORA EM ESTUDANTES DO 4º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Boa Vista/RR

2022

TERMO DE CIÊNCIA E AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TCC, TESES E DISSERTAÇÕES ELETRÔNICAS NO SITE DA UERR

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Roraima – UERR a disponibilizar gratuitamente através do site institucional <https://www.uerr.edu.br/multiteca/>, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

1. Identificação do material bibliográfico:

() Trabalho de Conclusão de Curso (x) Dissertação () Tese

2. Identificação do TCC, Dissertação ou Tese

Autor: VERÔNICA SOUZA PAULA

E-mail: veronicasouzapaula@gmail.com

RG: ----- **CPF:** -----

Agência de Fomento: não houve

Título: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORAS PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM LEITURA E O INCENTIVO À FORMAÇÃO LEITORA EM ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Palavras-Chave: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. LEITURA. FORMAÇÃO DE LEITORES.

Palavras-Chave em outra língua: PEDAGOGICAL PRACTICES. READING. READER TRAINING.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO

Grau: Mestrado **Curso de Graduação:** Programa de Pós-Graduação Mestrado Acadêmico em Educação - PPGE

Orientadora: RAIMUNDA GOMES DA SILVA

E-mail: silvaraimunda@uerr.edu.br

Co-orientador(a): não possui **E-mail:**

Membro da Banca: CARMEM VÉRA NUNES SPOTTI **CPF:** -----

Membro da Banca: MARIA LÚCIA DA SILVA BRITO **CPF:** -----

Data de Defesa: 13/12/2022 **Instituição de Defesa:** UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA- UERR

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O referido autor: 1. Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade; 2. Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à Universidade Estadual de Roraima os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Informações de acesso ao documento:

Liberação para disponibilização: (X) Total () Parcial

Em caso de disponibilização parcial, assinale as permissões: () Capítulos. Especifique. () Outras restrições. Especifique. _____

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF e DOC ou DOCX da dissertação, TCC ou tese.

Assinatura do(a) autor(a):

Data: 13/12/2022.

VERÔNICA SOUZA PAULA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORAS PARA O
DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM LEITURA E O
INCENTIVO À FORMAÇÃO LEITORA EM ESTUDANTES DO 4º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em educação da Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Raimunda Gomes da Silva

VERÔNICA SOUZA PAULA

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORAS PARA O DESENVOLVIMENTO
DE HABILIDADES EM LEITURA E O INCENTIVO À FORMAÇÃO LEITORA EM
ESTUDANTES DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico da Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, avaliada e aprovada por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof.^a Dr.^a RAIMUNDA GOMES DA SILVA
(Presidente da Banca)
Universidade Estadual de Roraima – UERR

Prof.^a Dr.^a CARMEM VÉRA NUNES SPOTTI
Membra Titular Interno
Universidade Estadual de Roraima – UERR

Prof.^a Dr.^a MARIA LÚCIA DA SILVA BRITO
Membra Titular Externo
UFRR

**Boa Vista /RR
2022**

Dedico este trabalho aos meus filhos
Pedro Henrique, Lucas e Danilo, aos
meus sobrinhos Luiza, Oscar e Joaquim,
leitores em formação e aos estudantes de
uma saudosa turma em que fui
professora, diante das dificuldades deles
de ler e compreender, me trouxeram
inquietações que me fizeram chegar até
essa pesquisa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me permitir chegar até aqui. Ele quem me concedeu saúde e vida em um tempo de pandemia e muitas perdas. Ele quem me deu força quando achava não ter mais. Toda honra e toda glória sejam dadas a Ele.

Aos meus pais, Valcimar e Alzemir, que ainda na infância, sempre incentivaram e apoiaram meus estudos. São exemplos de persistência e coragem.

Ao meu esposo por toda paciência e companheirismo, por apoiar-me desde o início. Em muitos momentos, desesperei-me, mas sempre me impulsionou a continuar. O melhor parceiro.

Aos meus filhos por serem compreensivos e me motivarem a concluir. Eles são as páginas mais lindas da minha história. Todo meu amor a vocês.

A minha irmã mais dedicada a este tempo de mestrado, Jordana, que segurou firme nas minhas mãos, não soltou, mesmo estando no momento de construção de sua tese. Todo tempo amparou-me e inspirou-me. A minha irmã Letícia pelas longas e divertidas conversas, seu cuidado mesmo que distante e seu amor me deram ânimo. Minhas melhores amigas.

A minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Raimunda Gomes da Silva, pela paciência, pela perseverança em acreditar, apesar da minha insegurança, que no final daria tudo certo, pela compreensão ao me ouvir. Por toda sua generosidade em partilhar seus conhecimentos. Só tenho a agradecer suas orientações, a fim de querer o melhor em relação ao trabalho.

Aos professores e professoras e à coordenação do programa PPGE/ UERR-IFRR que fizeram parte dessa caminhada acadêmica, contribuindo para o meu crescimento intelectual.

Aos colegas e amigas da turma do mestrado, em especial Reginete Sabino de Macedo e Mariléia Vieira Cadete, por toda força em me encorajar a continuar persistindo, pelas risadas e parceria, muito obrigada. Também à Lúcia dos Santos Silva e Maria Domingas da Silva por acreditar que seria capaz.

Aos meus colegas de trabalho pela torcida, em especial Reginaí Pinto Ferreira e Veronice Scaramuça. À secretária municipal de educação Murielly Neves Aguiar Vasconcelos por toda compreensão e incentivo.

À Direção da escola de ensino fundamental onde a pesquisa foi realizada, bem como às professoras que aceitaram participar e que contribuíram para a produção da

ciência, muito obrigada.

RESUMO

A principal missão da escola é ensinar a ler, escrever, e formar leitores. O contexto escolar favorece a participação de todas as pessoas na cultura letrada. Aprender a ler com compreensão, permite o acesso à produção cultural, social e histórica que acontece amplamente entre os indivíduos. No contexto escolar, a leitura ocorre mediante as práticas pedagógicas que podem ser definidas pelas possibilidades de apropriação dos tipos de materiais escritos em determinado contexto espaço-temporal. No espaço de sala de aula, os(as) professores(as) são os(as) principais mediadores(as) dessas práticas de leitura e formadores(as) de leitores(as). Nessa perspectiva, destacamos a seguinte questão problema que estruturou nossa pesquisa: como as práticas pedagógicas das professoras do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Rorainópolis-RR, contribuem para o desenvolvimento de habilidades em leitura e incentivam a formação leitora? Com o intuito de responder a essa questão, formulamos o objetivo geral: compreender em que medida as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras ajudam os estudantes do 4º ano do ensino fundamental anos iniciais a desenvolverem habilidades em leitura, assim como incentivam a formação leitora. E para alcançar tal objetivo estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) identificar o lugar da leitura nas práticas pedagógicas com a intenção de desenvolver nos estudantes habilidades em leitura; b) verificar se as professoras do 4º ano do ensino fundamental sentem-se preparadas para incentivar a formação leitora de textos literários nos estudantes; c) observar nos relatos das professoras qual atribuição dão à literatura infantil no sentido de contribuir com a aprendizagem dos(as) leitores(as) em formação. Os procedimentos metodológicos foram direcionados pela história oral, delineados pelos princípios da pesquisa qualitativa, foram utilizados dois instrumentos de coleta: ficha técnica de identificação profissional preenchida pelo formulário do *Google forms* e entrevista semiestruturada que ocorreu de forma presencial e virtual usando a plataforma *Google Meet* com três professoras. O referencial teórico compreende as obras de Chartier (1998, 2020), Soares (2005, 2021) Freire (1989, 1992, 1999, 2000) que percebem a leitura como uma prática histórica e socialmente construída, assim como tantos outros que embasaram essa escrita. A análise das fontes nos possibilitou evidenciar o reconhecimento por parte das professoras referente a importância do ato de ler com compreensão e os benefícios da leitura, assim como, o valor da literatura e a formação de leitores(as). Utilizam-se de práticas que favorecem o desenvolvimento de habilidades em leitura e incentivam a formação leitora conforme seus entendimentos. Reconhecem a importância do ato de ler com compreensão, bem como o valor da literatura, mas a escola não possui um amplo acervo literário. A pesquisa revela também o quanto os dois anos de escolas fechadas devido ao contexto pandêmico, interferiu no processo de ensino aprendizagem. Ressalta a inquietação das professoras em pensar um planejamento com estratégias de recuperação de aprendizagem na intenção de assegurar o preenchimento dessas lacunas, procurando parceria com a família e por cursos de formação continuada. Descreve os desafios, que em suma, enfrentam sozinhas. Por fim, este estudo oferece reflexões a partir das inconclusões da temática, com vistas a novas pesquisas.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas Pedagógicas. Leitura. Formação de Leitores.

ABSTRACT

The main mission of the school is to teach reading, and writing and to form readers. The school context favors the participation of all people in a literate culture. Learning to read with understanding allows access to the cultural, social, and historical production that occurs widely among individuals. In the school context, reading occurs through practices that can be defined by the possibilities of appropriating types of written materials in a given space-time context. In the classroom space, teachers are the main mediators of these reading practices and trainers of readers. In this perspective, we highlight the following problematic question that structures our research: How did the pedagogical practices of the teachers of the 4th year of Elementary School facilitate the development of reading skills and encourage the formation of readers? To answer this question, we formulated the general objective: to understand to what extent the pedagogical practices developed by the teachers help the students in the 4th year of elementary school to develop reading skills, as well as encourage the formation of readers. And to achieve this objective, we established the following specific objectives: a) identify the place of reading in pedagogical practices to develop reading skills in students; b) verify if the teachers of the 4th year of fundamental education felt prepared to encourage the formation of readers of literary texts in students; c) observe in the teachers' reports what attribution they gave to children's literature in the sense of contributing to the learning of readers in formation. The methodological procedures were guided by oral history outlined by the principles of qualitative research, where a bibliographical study was carried out, application of an identification test and a semi-structured interview with three 4th grade teachers, as a means of obtaining information related to reading practices and encouraging the formation of readers. The theoretical framework comprises the works of Chartier (1998, 2020), Soares (2005, 2021) Freire (1989, 1992, 1996, 2000) who perceive reading as a historically and socially constructed practice, as well as many others who based this writing. The analysis of the sources made it possible for us to highlight the recognition by the teachers regarding the importance of the act of reading with understanding and the benefits of reading, as well as the value of literature and the formation of readers. They use practices that favor the development of reading skills and encourage reading training according to their understanding. They recognize the importance of reading with understanding, as well as the value of literature, but the school does not have a wide literary collection. The research also reveals how much the two years of closed schools due to the pandemic context interfered with the teaching-learning process. It emphasizes the teachers' concern in thinking about planning with learning recovery strategies to ensure filling these gaps, seeking partnership with the family, and continuing education courses. It describes the challenges, which, in short, they face alone. Finally, this study offers reflections on the inconclusions of the theme, to intending to further research.

KEYWORDS: Pedagogical practices. Reading. Reader Training.

LISTA DE FIGURAS/QUADROS

Figura 1 - Resultado SAEB, 2019	79
Figura 2 - Sarau literário da E.M.E.I.F. H. P. F	82
Figura 3 - Sarau literário da E.M.E.I.F. H. P. F	82
Figura 4 - Sarau literário da E.M.E.I.F. H. P. F	83
Figura 5 - Sarau literário da E.M.E.I.F. H. P. F	83
Figura 6 - Sarau literário da E.M.E.I.F. H. P. F	84

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CEE-RR	Conselho Estadual de Educação de Roraima
COLE	Congresso Nacional de Leitura
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCR	Documento Curricular de Roraima
EF	Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEF	Instituição de Ensino Superior
IFRR	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Roraima
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
LDB	Lei de Diretrizes de Base da Educação Básica
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment
PPGE	Programa de Pós- Graduação em Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Projeto Pedagógico
RCLE	Registro de Consentimento de Livre e Esclarecido
SAEB	Sistema Avaliação da Educação Básica
SEED	Secretaria de Estado de Educação e Desporto
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UERR	Universidade Estadual de Roraima

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO I POSSIBILIDADES DE LER E INTERPRETAR O MUNDO	21
1.1 Ler e escrever direito fundamental de todas as pessoas	28
1.2 Benefícios da leitura para a formação humana	34
1.3 Práticas pedagógicas para aprendizagem da leitura.....	39
CAPÍTULO II TRAJETÓRIA DAS PROFESSORAS DO 4º ANO EF: EXPERIÊNCIAS, LUGARES E FORMAÇÃO ACADÊMICA	46
2.1 Perfis biográficos: A identidade das professoras	46
2.2 Relatos de experiências com a leitura e sua formação leitora	51
2.3 A leitura em sala de aula: das experiências vividas às práticas pedagógicas	58
CAPÍTULO III PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO LEITORA	71
3.1 O lugar da literatura na sala de aula.....	72
3.2 Caracterização da escola e dos lugares de leitura	77
3.3 Prática pedagógicas e a formação leitora.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO FICHA DE IDENTIFICAÇÃO	103
APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA	105
APÊNDICE C	107
APÊNDICE D	110
APÊNDICE E	111
ANEXO A	112

INTRODUÇÃO

A escolha deste tema parte do entendimento de que todos os seres humanos têm direito de aprender a ler, sendo um direito fundamental. O início do processo de aprendizagem e aquisição dessa ferramenta poderosa, a leitura, dá-se geralmente via escolarização formal. O estado, a família, a escola, professores(as) e toda a comunidade escolar devem cumprir com o papel primordial em contribuir com o desenvolvimento de habilidades de leitura dos mais variados gêneros textuais, bem como, a formação leitora de textos literários, para que os estudantes consigam ler o mundo ao seu redor, reescrever suas histórias e participar ativamente da sociedade letrada.

Para tanto, o poder público deve garantir políticas públicas capazes de assegurar uma boa alfabetização e letramento, métodos, qualificação e valorização profissional, acervos literários, material didático, bem como o acesso aos livros e espaços destinados à leitura. É no espaço escolar, na maioria, que inicia o desenvolvimento da capacidade de ler e escrever, habilidades essenciais e necessárias ao longo de toda a vida estudantil e profissional. Ao adquirir a capacidade de ler com compreensão inicia-se um processo de utilização dos conhecimentos contidos nos textos literários e não literários para o desenvolvimento integral de todas as pessoas com capacidades leitoras.

É também no espaço escolar que muitos estudantes têm o primeiro contato com os livros e a literatura. A leitura de literatura na perspectiva formativa é muito abrangente, pois conhecer os encantos dessa arte nos possibilita conhecermos melhor a nós mesmos, o mundo e aos que nos cercam. Decerto, é necessário apresentar aos estudantes uma boa e estimulante literatura, que desperte a curiosidade, imaginação e o encantamento pelo universo literário para sentirem-se motivados a aprender a ler, a desenvolver a compreensão leitora e desfrutar de todos os benefícios que a leitura proporciona.

Nesse sentido, ao consolidar a aprendizagem de leitura é fundamental que os estudantes tenham práticas constantes e aprendam estratégias de compreensão. Assim como se ensinar a ler, gostar de ler também é ensinado, desenvolvendo assim o gosto pela leitura por deleite. O prazer de ler, viajando por mundos desconhecidos e experimentando sentir a sensação de viver experiências diversificadas das personagens. Esses momentos contribuem para o desenvolvimento pessoal

despertando o que de melhor existe em nós.

Nesse aspecto, cultivar nos estudantes o gosto pela leitura como fonte de conhecimento, formação cultural, social, cognitiva e profissional não pode ser um discurso vazio dentro das escolas. As atividades com leitura devem ter um espaço efetivo e ativo para que as intenções sejam concretizadas. Todavia, as práticas de leitura precisam estar no cotidiano escolar, acontecer dentro e fora das salas de aulas.

Segundo Petit (2008, p.61), saber ler é ter acesso a conhecimentos, é ter a possibilidade de “[...] modificar as linhas do nosso destino escolar, profissional e social”. Ao dominar as habilidades de leitura os estudantes conseguem compreender o que estão lendo, assim como ter o gosto pela leitura, possibilita a eles descortinar os saberes. Habilidades em leitura proporcionam sucesso escolar gradativo e uma participação ativa na vida em sociedade. Os(as) leitores(as) têm mais opções de escolhas com relação ao presente e ao futuro, a eles(as) não é imposto um percurso único, trilham os caminhos que desejam percorrer na sua trajetória humana, pois são livres.

O caminho percorrido tracejado pela leitura por deleite forma um sujeito-leitor crítico e autônomo (COSSON, 2020), que consegue efetivamente exercer sua cidadania, assim como contribuir, participar e modificar a sociedade em que está inserido. Nesta perspectiva de integração social, cultural, política e econômica, a educação é um direito fundamental, garantido a todos pela legislação brasileira, independentemente de situação econômica, social e cultural. Entretanto, apenas o direito a uma matrícula escolar não é suficiente, é preciso garantir também a permanência desses estudantes na escola em um espaço escolar que por si próprio já educa, bem como a formação continuada, suporte e valorização dos(as) professores(as).

Os agentes responsáveis por garantir esse direito fundamental são: o estado, a família, a escola e os(as) professores(as) assegurando aos estudantes esse direito. Certamente a primeira etapa é a alfabetização e o letramento, conseqüentemente, o aprimoramento de habilidades em leitura, onde os(as) professores(as) são peças-chave nas mediações e no incentivo à formação de leitores em desenvolvimento, pois não basta apenas ler e escrever, decodificar e codificar. É preciso dominar e recorrer às práticas sociais da leitura e da escrita como função social (SOARES, 2021).

Os estudantes brasileiros ao terem suas habilidades em leitura avaliadas em testes nacionais e internacionais não atingem bons resultados, sendo que, ao nível

internacional, ocupam as últimas posições. Recentemente o Brasil acaba de aderir a mais um programa internacional de avaliação, além do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, tradução de Programme for International Student Assessment (PISA), que avaliam estudantes na faixa etária de 15 anos matriculados em escolas regulares a partir do 7.º ano. Agora os estudantes que estiverem cursando o 4.º ano do ensino fundamental (EF) terão suas habilidades leitoras avaliadas pelo Estudo Internacional de Progresso em Leitura, tradução de Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)¹, (BRASIL, 2020).

Os resultados da avaliação do PIRLS contribuirão para diagnóstico internacional do letramento em leitura, bem como a troca de experiências dos países participantes em que seus currículos e ensino de leitura são descritos. Assim, Mullis (2021), entende que “o letramento em leitura é a base para o sucesso acadêmico e o crescimento pessoal dos estudantes, e o PIRLS é um instrumento inestimável para analisar como as políticas novas ou revisadas impactam o desempenho” (p. 15). Não ter habilidades em leitura e escrita resulta em baixo rendimento, eleva a taxa de distorção idade-série e contribui para a evasão escolar. Os resultados desses instrumentos avaliativos podem servir de diagnósticos e redimensionar o foco de políticas públicas para o bom desempenho e permanência dos estudantes na escola.

O foco em alcançar um bom desempenho não deve ser apenas para alcançar bons índices em avaliações, mas sim, em alcançar o aprimoramento de habilidades aprendidas para a aquisição de novas aprendizagens. Por conseguinte, o processo de escolarização precisa assegurar que durante a permanência dos estudantes no ambiente escolar que, todos se apropriem e desenvolvam habilidades em leitura e escrita, como também tenham acesso aos livros e a mediação de uma boa literatura em todas as etapas da educação básica.

Para que, assim, estejam prontos para irem ao encontro do grande desejo do patrono da Educação brasileira, Paulo Freire, que desejava que todos saíssem da ingenuidade para alcançar a criticidade, leitores curiosos, que buscam o que não conhecem e conhecendo se transformam e mudam a realidade ao seu redor. Para tal feito, encontra-se nas práticas pedagógicas um instrumento para a emancipação de

¹ A aplicação dos instrumentos do PIRLS ocorreu por uma amostra de 193 escolas públicas e privadas, de todo o território nacional, cerca de 6,3 mil estudantes do 4º ano do ensino responderam a provas e questionários. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/09-12-2021-11-17-encerrada-a-primeira-aplicacao-do-pirls-no-brasil>

estudantes, tornando-os capazes de construir e reconstruir seus conhecimentos.

Uma educação que assegura o desenvolvimento intelectual por meio de aprendizagens significativas não apenas para melhores classificações em testes internacionais ou avaliações nacionais, mas para garantir a possibilidade de conquistar a liberdade, de exercer a cidadania e usufruir de uma vida digna. Assegurar uma boa alfabetização, incentivar e fomentar a formação leitora é permitir que os estudantes desbravem novos caminhos conhecendo mundos diferentes, outras culturas e serem autores de uma infinidade de novas ideias (ZILBERMAN, 2009).

A saber, o meu processo de alfabetização e leitura me geraram um bloqueio. Eu não apreciava o momento da leitura como um momento prazeroso e divertido, pelo contrário era bem depreciativo em virtude da prática de uma coordenadora pedagógica da escola em que fui alfabetizada, pois uma vez por semana ela ia sala por sala pedir aos estudantes que lessem para ela e depois que relatassem o que haviam entendido sobre o texto lido.

Eram angustiantes aqueles momentos, eu ficava tão nervosa que não realizava uma boa leitura, tão pouco conseguia verbalizar o que havia entendido. Lembro com tristeza suas palavras: “você já está na 2ª série e lê desse jeito!? Seus colegas leem bem melhor que você”. Lamentável a conduta dessa profissional, que me marcou negativamente, mas também me ensinou que, como educadora, jamais posso desmotivar os(as) estudantes(as) e sim encorajá-los(as) a vencerem as barreiras e as dificuldades de aprendizagem, por meio de uma mediação pedagógica que os(as) ajudem a progredir.

Essa ação pedagógica da escola em que fui alfabetizada era meramente avaliativa e taxativa. Tinha apenas a intenção de identificar os(as) estudantes que sabiam e os(as) que não sabiam ler. Nenhuma intervenção era feita a partir desse diagnóstico no sentido de estimular a superação das dificuldades constatadas. Não havia uma biblioteca infantil, projeto de incentivo à leitura e tão pouco um convite e uma mediação de leitura que despertasse a curiosidade e o encanto pelos livros. Longe disso, livros e leitura apenas para práticas pedagógicas tradicionais e conteudistas.

No decorrer da minha trajetória escolar em outras escolas as leituras continuaram sendo feitas apenas dos conteúdos didáticos e obras literárias cobradas para trabalhos avaliativos. Quase nenhuma mediação na escola, apenas algumas, na igreja. Com a maternidade, veio a necessidade de adquirir mais conhecimentos sobre

a infância e a educação dos filhos. Nessa fase também houve a compreensão da importância de ler para meus filhos e despertar neles, desde o ventre, o gosto pela leitura.

Na formação acadêmica inicial as leituras foram um pouco mais significativas e reflexivas. Por conseguinte, foi na primeira experiência profissional como professora de Língua Portuguesa que ocorreu o grande impacto e a grande motivação para continuar buscando conhecimento, aperfeiçoamento e dedicação voltados para a temática da leitura. Nesse período também retomei o processo de continuidade da minha formação leitora.

Trabalhei, via contrato seletivo, como docente pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto de Roraima (SEED) no município de Rorainópolis, no ano de 2018, no Colégio Estadual Militarizado Professora Antônia Tavares da Silva, ministrando a disciplina de Língua Portuguesa, em turmas dos 7º e 8º anos do ensino fundamental. No decorrer das aulas foram diagnosticadas as dificuldades dos estudantes acumuladas ao longo da trajetória escolar referente à compreensão leitora.

Diante do exposto, associei essas dificuldades ao fato de não haver práticas de leitura em outras vias e mediações de leitura na escola. Muitos desses(as) estudantes afirmaram ler apenas em contextos digitais, predominantemente em redes sociais e alguns afirmaram nunca ter lido em um livro. Chartier (1998, p. 104), afirma que é necessário conduzir os leitores ao encontro de outras leituras “[...] para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e pensar”. A leitura é fonte, conhecimento e contribui para a formação de sujeitos críticos e reflexivos.

Por conseguinte, oportunizar esse encontro com textos que despertassem a reflexão, a empatia, a imaginação e os sonhos estavam nas minhas intenções pedagógicas, priorizei por práticas de leituras em todas as aulas com objetivo de ajudá-los. A mediação de leitura foi meu instrumento para despertar o gosto pela leitura, desenvolver compreensão leitora e contribuir com a formação de leitores(as). Era preciso superar tais dificuldades relacionadas à leitura que causam em todos(as) nós, professores(as), um grande desconforto, ainda mais sendo constatadas em estudantes cursando séries avançadas da educação básica.

Durante a execução do projeto de incentivo à leitura, os estudantes foram percebendo e reconhecendo que o ato de ler é importante e essencial para o desenvolvimento integral das pessoas. Nessa partilha, uma leitura em especial foi

muito significativa e marcante, realizamos em conjunto a leitura de um livro que tem por título “O EXTRAORDINÁRIO” da autora R. J. Palacio. Durante a leitura as lágrimas foram inevitáveis, o livro fez-nos refletir sobre a importância de respeitar as diferenças e aprender a viver juntos. Dentre as atividades do projeto havia também sorteio de livros. Todas as ações tinham como ponto de partida e chegada o ato de ler, com um único objetivo de despertar o gosto pela leitura e evidenciar seus benefícios.

Outra agradável experiência foi o “Box da leitura” que implantamos em uma das turmas envolvidas no projeto. O *box* foi construído com livros pessoais dos mais variados gêneros pertencentes às professoras e estudantes daquela turma, onde todos podiam escolher os livros de seus interesses. A cada leitura concluída era proposto aos leitores que registrassem a recomendação do livro lido a outros colegas em um mural intitulado “Recomende sua Leitura”.

Vale ressaltar que os(as) estudantes matriculados(as) nessa instituição de ensino, em sua grande maioria, frequentavam a biblioteca apenas para pegar os livros didáticos. A simples iniciativa do *box* e do mural com as recomendações de leituras extrapolou as paredes dessa sala de aula, despertando o interesse de estudantes de outras turmas. No decorrer do projeto foi-me possível constatar um melhor rendimento dos estudantes que se envolveram nas atividades de leitura. O sucesso dessas ações de incentivo à leitura foi apresentado em uma feira de ciências² e resultou na premiação de primeiro lugar em 2018.

Mas a inquietação de um problema que considero gravíssimo me levou aos seguintes questionamentos: por que há estudantes cursando os 7º e 8º anos do ensino fundamental que ainda não desenvolveram habilidades em leitura, esperadas para os anos da educação básica que cursam? Quais práticas pedagógicas contribuem com desenvolvimento de habilidades de leitura? Como as aulas contribuem para incentivar o gosto pela leitura nos estudantes e a formação leitora? Em busca dessas muitas respostas, referente ao problema de falta de compreensão leitora em estudantes do ensino fundamental dos anos finais, percebi a necessidade de aprofundar meus estudos.

Realizei minha inscrição no processo de seleção do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual de Roraima em parceria com o

² Projeto “HÁBITOS DE LEITURA NA REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES SOCIAIS”, apresentado na IV Mostra de Iniciação Científica realizada pela Escola Estadual José de Alencar, com o tema Ciências e suas Transformações Sustentáveis no Município de Rorainópolis-RR. Set. 2018.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (PPGE-UERR/IFRR). Após a realização de todas as etapas obtive a aprovação dentro das vagas da linha um; formação, trabalho docente e currículo. As disciplinas cursadas no programa oportunizaram-me o encontro com muitos autores, a participação em eventos como o 22º Congresso Nacional de Leitura (COLE), que me proporcionou novos conhecimentos e percebi que devia buscar as respostas para os meus questionamentos na origem do processo de aquisição da leitura e escrita, nos anos iniciais do ensino fundamental.

Constatar a lamentável situação de estudantes matriculados(as) no ensino fundamental anos finais que ainda não possuem competência leitora foi uma experiência pessoal que me conduziu até a problemática dessa pesquisa: como as práticas pedagógicas das professoras do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Rorainópolis-RR contribuem para o desenvolvimento de habilidades em leitura e incentivam a formação leitora?

Portanto, o objetivo geral dessa pesquisa foi compreender em que medida as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras ajudam os estudantes do 4º ano do ensino fundamental anos iniciais a desenvolverem habilidades em leitura, assim como incentivam a formação leitora. E para alcançar tal objetivo estabelecemos os seguintes objetivos específicos: a) identificar o lugar da leitura nas práticas pedagógicas com a intenção de desenvolver nos estudantes habilidades em leitura; b) verificar se as professoras do 4º ano do ensino fundamental sentem-se preparadas para incentivar a formação leitora de textos literários nos estudantes; c) observar nos relatos das professoras qual atribuição dão à literatura infantil no sentido de contribuir com a aprendizagem dos(as) leitores(as) em formação.

No 4º ano do EF os estudantes estão superando a etapa do aprender a ler e passando a utilizar a leitura para aprender. Etapa que marca o fechamento de um ciclo sob orientação da Lei de Diretrizes de Base da Educação Básica (LDB) lei 9.394/96, que estabelece que os três primeiros anos dessa etapa sejam voltados para a alfabetização e letramento. Consolidar essas aprendizagens logo nos três primeiros anos, asseguram o desenvolvimento de novas habilidades no decorrer das novas etapas. Portanto, depreende-se a necessidade de ouvir as narrativas das professoras no que concerne as suas práticas pedagógicas.

Aceitaram participar dessa pesquisa três professoras³ do 4º ano do Ensino Fundamental (EF) anos iniciais, que fazem parte do quadro de docentes efetivos da rede Municipal de Educação de Rorainópolis-RR, com lotação na Escola Municipal Professor Hildemar Pereira de Figueredo, no ano letivo de 2022. A escola possui 640 estudantes matriculados, sendo que 164 estão cursando o 4º ano do EF. A escolha dessas fontes apoia-se na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2020), que identificou os hábitos dos brasileiros em relação à literatura. Tal estudo constatou que a maioria dos(as) leitores(as) estão na faixa etária dos cinco a treze anos (a faixa etária para cursar o 4º ano EF é de 8 e 9 anos), têm por motivação à leitura o simples gosto de ler, leem diariamente ou quase todos os dias por indicação de um professor ou professora.

A partir da questão norteadora apresentada, da explicitação dos objetivos e da justificativa, essa pesquisa apoia-se, principalmente, nos estudos de três teóricos: Rocher Chartier (1998, 2020) um professor e historiador francês que concentra seus estudos na história do livro e a trajetória da leitura e da escrita como práticas culturais; Freire (1989, 1992, 1996, 1999, 2000) que chama a atenção para uma pedagogia centrada na ética, no respeito, à dignidade e à própria autonomia do(a) educando(a) valorizando os conhecimentos que estes(as) trazem consigo e que os novos sejam exercidos criticamente. Freire também enfatiza que a prática do professor se fundamente na pesquisa, na reflexão crítica de sua prática, mas também na responsabilidade de um sujeito que o educador ajuda a formar; e Soares (2015; 2021) fundadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE) na Universidade Federal de Minas Gerais, cujos estudos enfatizam as práticas pedagógicas voltadas para alfabetização e letramento.

O percurso de construção do trabalho

O percurso metodológico desse estudo utilizará a história oral como metodologia, auxiliando na compreensão da estreita relação que há entre as experiências pessoais das professoras e suas práticas pedagógicas referentes à

³ A E.M.E.I.F Professor Hildemar Pereira de Figueredo, vinculada à Secretaria de Educação de Rorainópolis-RR, possui em sua lotação de professores do 4º ano EF, possui quatro professoras e dois professores. O único critério de seleção dos participantes deste estudo era ser professor(a) titular do 4º ano do EF.

leitura. A história oral é entendida como a ciência que busca o aprofundamento da essencialidade dos indivíduos, por meio do diálogo sobre as suas experiências, suas memórias individuais e os impactos que essas tiveram na vida deles (PORTELLI, 1997, p.15).

Portelli (1997), afirma que a história oral é a “arte do indivíduo” onde cada um, busca na sua memória, experiências vivenciadas e compartilhadas no coletivo e nos padrões do meio social. Muitas dessas recordações, ainda segundo Portelli, vividas no passado pelos indivíduos podem ser semelhantes, mas não iguais, essas recordações são diversificadas e deixam marcas personificadas.

Em vista disso, as recordações podem ser semelhantes, contraditórias ou sobrepostas. Porém, em hipótese alguma, as lembranças de duas pessoas – são assim como as impressões digitais, ou, a bem da verdade, como as vozes – exatamente iguais (PORTELLI, 1997, p. 16).

Compreende-se que é fundamental conhecer a marca e o lugar da leitura deixada na vida e no exercício da profissão de cada uma dessas professoras, pois cada uma delas vivenciaram e vivenciam este processo com a leitura de formas bem particulares. Conhecer o processo de alfabetização e como ocorreu e ocorre o contato com os livros nos ambientes escolar e familiar. Como aconteceram as mediações e incentivos à leitura no processo de formação leitora. Suas experiências com a leitura na formação inicial e continuada. As estratégias aprendidas e utilizadas em suas práticas pedagógicas para que os estudantes consigam ter habilidades de compreensão de diferentes textos. E como incentivam a leitura por deleite, em suas aulas.

Diante dessas perspectivas, essa pesquisa focou nas memórias que as professoras trazem em relação à leitura. Conforme Farias, et al. (2009), ressaltam a importância da história de vida, da formação e da prática docente, como elementos constituintes do processo identitário profissional do professor. Essas professoras se identificam como leitoras? Sendo assim, essa pesquisa fundamentou-se em uma abordagem qualitativa, por conseguinte interpretativa, por analisar a realidade, descrever as opiniões e as experiências.

Segundo as autoras Ludke e Andre (1986), enfatizam que nessas abordagens há sempre uma tentativa de capturar a “perspectiva dos participantes”, isto é, a maneira como eles encaram as questões que estão sendo focalizadas. Quando

consideramos os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo. Todas as informações observadas e coletadas requerem atenção para uma melhor compreensão da manifestação do problema por meio do ponto de vista dos participantes.

Para tanto, faz-se necessário recorrer a métodos que permitam uma compreensão analítica segundo as perspectivas dos sujeitos do estudo por meio de um levantamento bibliográfico, utilizando-se de documentos legais e normativos dos temas abordados (LUDKE; ANDRE, 1986).

A pesquisa de campo ocorreu em junho de 2022, foram utilizados dois instrumentos de coleta: ficha técnica de identificação profissional, preenchida pelo formulário do *Google forms* e entrevista semiestruturada que ocorreu de forma presencial e virtual usando a plataforma *Google Meet*. Foi dada a opção para as participantes escolherem como gostariam de conceder a entrevista, na intenção de respeitar o direito que cada indivíduo tem de manter o distanciamento, em observação aos protocolos sanitários na contenção da disseminação do Novo Corona Vírus⁴ que causa a Covid-19. Visto que no período de realização das entrevistas, estava ocorrendo um crescente número de casos confirmados na cidade.

Na execução do trabalho, foram observados todos os procedimentos éticos referentes à pesquisa com seres humanos. Apresentou-se o objetivo da pesquisa às professoras que assinaram o Registro de Consentimento de Livre e Esclarecido (RCLE) e, em seguida, realizamos as entrevistas por meio do método de história oral, com duração de aproximadamente uma hora cada. As entrevistas foram realizadas individualmente, gravadas e transcritas.

Não houve uma inserção direta na sala de aula para observar as práticas pedagógicas das professoras, apenas realizamos a observação da sala de leitura, de alguns espaços da escola, observação de um evento público realizado pela escola chamado de “Sarau Literário” e o encontro virtual e presencial com as professoras entrevistadas.

⁴ Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou que estamos vivendo uma pandemia, devido disseminação comunitária em todos os continentes pelo novo corona vírus (SARS-CoV-2), que se convencionou chamar a doença Covid-19, a qual foi identificada em Wuhan na China em dezembro de 2019, transmitida pessoa a pessoa causando infecções respiratórias que se agravam rapidamente levando milhares de pessoas à morte. Uma das medidas de prevenção é o distanciamento social.

A construção deste trabalho se desenvolveu em três momentos: primeiro exploratório ao realizar o levantamento bibliográfico para ampliar a compreensão do objeto de pesquisa e estudo dos documentos legais e normativos; segundo a caracterização da escola por meio do Projeto Pedagógico; terceiro a realização das entrevistas. Para a história oral a entrevista é o “epicentro da pesquisa” (MEIHY; HOLANDA, 2007, p. 72), os relatos de experiências das professoras subsidiam a edição desse material.

Não foram utilizadas listas que permitissem a identificação das participantes nem a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone, etc.) por terceiros. Os nomes utilizados para descrever os relatos são fictícios. Esta investigação apresentou riscos mínimos às entrevistadas, percebendo-se apenas por um instante que, uma das participantes sentiu-se um pouco desconfortável para expressar informações e experiências pessoais.

O presente estudo está estruturado da seguinte forma:

Introdução apresentando as motivações e a justificativa da pesquisa, o aporte teórico, o percurso metodológico, a delimitação do objeto, questão - problema e os objetivos.

No capítulo 1 – intitulado “A possibilidade de ler e interpretar o mundo” – faz uma contextualização de modo que se entenda o cenário onde a atual sociedade da informação e do conhecimento tem se desenvolvido, com base na conquista do privilégio de ler e o acesso na atualidade de materiais tanto impressos como digitais.

O cenário brasileiro evidencia as políticas que garantem o direito de acesso e a disponibilidades de acervos. Desenvolve-se também o argumento de que todos têm o direito de aprender a ler e escrever. Contudo, nas escolas, ambientes por excelência em aprendizagem, precisam ser também um ambiente cultural com livros e demais materiais impressos ou digitais, acessíveis e compatíveis com o gosto dos estudantes, pois uma experiência agradável proporciona o início da formação de um leitor. O contato com o mundo letrado traz imensuráveis benefícios, possibilitando a todos ler, interpretar, intervir e transformar a realidade que os cercam.

Vê-se, desse modo, que o ensino, a aprendizagem da leitura, o incentivo e à mediação precisam estar no foco das práticas pedagógicas. Portanto, os(as) professores(as), peças-chave na conquista desse direito, são a ponte que ligam as crianças à efetiva participação na sociedade letrada. Para tanto, precisam ajudar os estudantes com capacidades intelectuais para ler, a irem além da decodificação,

precisam ajudar no desenvolvimento de habilidades para se alcançar uma efetiva compreensão leitora.

Afinal, o primeiro contato com um livro e o universo letrado de muitas crianças brasileiras acontece quando essas usufruem o direito à matrícula na escola mais próxima de sua casa. O(a) professor(a) é quem ensina a mágica da leitura, por meio do desenvolvimento de habilidades em leitura. Essas habilidades precisam ser ensinadas porque ninguém gosta de fazer algo que tem dificuldade. Muitas crianças não leem porque não sabem ler direito. Para tanto, as práticas pedagógicas precisam ser pensadas de modo a superar tais dificuldades com a leitura.

No capítulo 2 – Trajetórias das professoras do 4º ano: experiências, lugares, e formação acadêmica – verificou se as professoras do 4º ano do ensino fundamental sentem-se preparadas para incentivar a formação leitora nos estudantes. A concepção que professores(as) têm sobre a leitura determina a maneira como o ensino será conduzido. Segundo Solé (1998), um professor apenas conseguirá incentivar estudantes a terem o prazer de ler e ser um leitor ativo, caso este também seja um leitor.

Para tanto, é fundamental entender a trajetória das experiências das professoras com a leitura, iniciada na infância, nas etapas escolares, na formação inicial/continuada e no exercício da profissão. Compreender a construção de suas identidades profissionais e a sua concepção de leitura e leitores. Se elas se consideram leitoras. Foram ensinadas a ler bem? Tiveram liberdades para ler diversos gêneros? Como elas se veem diante da missão de ensinar, mediar e formar leitores(as)?

O capítulo 3 – Práticas Pedagógicas: desafios, possibilidades para a formação leitora – descreve as atribuições que as professoras dão à literatura e o lugar dela em suas aulas. Traz características da escola, *lócus* da pesquisa e os lugares destinados à leitura. Bem como, a análise das práticas pedagógicas segundo as professoras colaboradoras desse estudo, em um contexto de grandes desafios e muitas oportunidades de proporcionar aprendizagens aos leitores em formação.

Ao ler, há a possibilidade de reescrever o que se lê e ao fazer essa reescritura inicia-se um processo de apossamento da linguagem. De acordo com Reyes (2012), a autora define a linguagem como uma espécie de retórica oficial; uma retórica alheia à vida e às palavras que nos constituem – as palavras subjetivas e emaranhadas com que expressamos nossa experiência vital. Uma experiência que pode ser

intermediada pela literatura.

Nesse aspecto, a literatura é um espaço de construção de mundos possíveis. Contudo, o início da formação de leitores e de suas escritas, nas páginas do livro de suas vidas, tem uma fase ideal na infância (REYES, 2010), mas isso somente acontece quando em casa os seus responsáveis lhes oferecem contato com a literatura infantil e ao iniciar a vida escolar seus(suas) professores(as) proporcionam agradáveis experiências literárias durante a alfabetização.

Por fim, apresentamos as considerações finais em relação às questões feitas, as respostas alcançadas, bem como as reflexões. Espera-se que este estudo possa colaborar para o aprofundamento das discussões relacionadas ao domínio da leitura como direito de todos. Assim como, oferecer subsídios a outros pesquisadores da educação que venham a se interessar pela temática.

Levamos em consideração os dois anos de suspensão de aulas presenciais onde as aprendizagens de modo geral foram comprometidas, devido ao contexto pandêmico da Covid-19. O retorno das aulas presenciais no Município de Rorainópolis, localizado no interior de Roraima, iniciou-se no ano letivo de 2022, após suspensão das aulas em março de 2020. Com esse retorno os(as) professores(as) depararam-se com um grande desafio: a recuperação das aprendizagens. O mundo inteiro enfrentou a mesma tempestade, porém, muitas famílias e escolas não tinham os mesmos recursos devido à grande desigualdade de renda e de direitos garantidos negligenciados. Mesmo ofertando aulas *online*, apostilas impressas e digitais, interações em *WhatsApp* dentre outros recursos, a aprendizagem foi fortemente impactada.

Para muitos não houve efetiva aprendizagem. Foram apenas cumprimento de meros protocolos para o cumprimento do calendário escolar por meio de entregas e recebimentos de apostilas, envio e recebimentos de atividades pelo *WhatsApp*. Amparado por decretos não houve reprovações, as progressões para os anos posteriores da educação básica ocorreram de forma automática. A recomendação para a recuperação de aprendizagens, conforme o Conselho Nacional de Educação CNE/CP n.º 2/2021, orienta para uma reorganização curricular, reprogramando inclusive o aumento dos dias letivos e carga horária para recuperar os objetivos de aprendizagem do ano anterior, permitindo a adoção de currículo de modo contínuo e articulado de dois anos/séries (BRASIL, 2021).

Para os estudantes do 4º ano do ensino fundamental, a primeira etapa a se

cumprir para recuperar aprendizagens é assegurar que a alfabetização seja concretizada, já que, antes das aulas serem suspensas, estavam cursando o 2º ano. Simultaneamente à alfabetização é importante promover a mediação de leituras na sala de aula, alinhadas às preferências dos estudantes.

Para tanto, essa mediação ocorre quando os livros e demais materiais disponíveis para a leitura estão à disposição dos estudantes e quando o(a) professor(a) faz um convite à leitura, um convite que desperte a curiosidade em descobrir um vasto universo de conhecimentos contido nos livros e demais impressos. Entretanto, para ler além das imagens, os estudantes precisam desenvolver habilidades para decodificar os códigos da escrita alfabética e compreender o que estão lendo, em fluxo contínuo de leitura, por meio de práticas constantes de leitura, lendo e aprendendo cada vez mais, dando assim continuidade ou iniciando a formação leitora de textos literários.

CAPÍTULO I POSSIBILIDADES DE LER E INTERPRETAR O MUNDO

[...] usamos nossos cinco sentidos no ato de ler o mundo e somente por isso, um dia, aprendemos a ler a palavra escrita. (VERSIANI; YUNES; CARVALHO, 2012).

A invenção da escrita foi um marco fundamental e importante para a humanidade. Com seu surgimento é estabelecido o fim da pré-história e o começo da história do homem, que agora lê o mundo também por meio da representação gráfica, a escrita. Com a escrita criou-se a possibilidade de registrar e armazenar informações do contexto social, político e cultural de várias civilizações. A escrita surge com aparecimento das primeiras cidades, em um momento em que a sociedade estava passando por um processo de reorganização e drásticas mudanças, e uma delas era a forma de comunicar, “[...] desenvolveram, por volta do final do quarto milênio, uma arte que mudaria para sempre a comunicação entre os seres humanos: a arte de escrever” (MANGUEL, 1997, p. 206).

Assim, o ser humano por meio da escrita encontra outra forma de se comunicar e começa a registrar sua história, cotidiano, ciência, literatura e a religião, um registro de sua cultura. É outra forma de contar às gerações vindouras a trajetória de vida, agora pela palavra escrita. Com o aprimoramento da escrita e os meios para registros grafados dos pensamentos, imaginações, memórias e fatos do cotidiano criam-se uma literatura ampla e sofisticada, permitindo aos contemporâneos conhecer o patrimônio cultural de civilizações já desaparecidas. Com o nascimento da escrita nasce também o leitor, porque todo ato de registrar e escrever requer ser lido, sendo o ato de ler uma das atividades humana mais importante e fundamental.

Segundo Manguel (1997), o escritor era um fazedor de mensagens, criador de signos, mas esses signos e mensagens precisavam de um mago que os decifrassem, que reconhecessem seu significado, que lhe desse voz, pois escrever exige um leitor. Ler não é somente decodificar o código das páginas, mas também obter e transmitir conhecimentos, assim como, inteirar-se da visão de mundo e demais sentidos despertados pelas palavras lidas.

Nos séculos XIV e XV, com as mudanças ocorridas na sociedade, o homem

começa a acreditar que poderia controlar seu modo de viver na terra e desfrutar a vida por seu esforço e capacidade individual (MANGUEL, 1997). Na crença que o mundo não estava concluído e poderia modificá-lo, aumenta a curiosidade e as observações da realidade, o homem começa a questionar e ir atrás de respostas, começa assim o seu protagonismo.

Movido pela vontade de modificar o mundo para desfrutá-lo, surgem novas experiências em todos os campos dos conhecimentos, divulgados graças ao aperfeiçoamento do papel e a revolução da impressão. Inicia-se uma era de maior circulação de livros e conhecimentos, mas ainda restrito a determinada camada social (MANGUEL, 1997). Apenas um grupo seletivo poderia ter acesso aos livros e ao conhecimento, porque ao ter a oportunidade de conhecer, pensar, sonhar e interpretar geram questionamentos e as repostas encontradas a estes resultam em compreensões e inconformismos que provocam mudanças no modo de agir e pensar na sociedade.

Por conseguinte, o acesso ao conhecimento precisava ser controlado para manter a ordem vigente da classe dominante, pois o domínio da leitura e da escrita transforma a vida e a sociedade, desenvolve a capacidade de criticar e aplicar os conhecimentos aprendidos. Fazer uso, apropriar-se da escrita e da leitura, o letramento, é ter participação ativa e democrática na sociedade letrada. Assim, um leitor consegue intervir na realidade que o cerca e transformá-la. Isso porque o domínio dessa habilidade, segundo Zilberman (2009), resulta em emancipação intelectual do indivíduo e na capacidade de formar as próprias opiniões, decidir seu destino e elevar-se espiritualmente.

Nesse aspecto, era necessário controlar os destinos, as opiniões, evitar a emancipação do pensamento. Conforme Chartier (1999), era preciso selecionar bem quem teria a oportunidade de decidir sobre seu futuro. Ler, por muito tempo, foi uma aprendizagem garantida apenas para a elite, evitando uma desordem social.

Ora, o acesso à leitura e à escrita leva uma população de colegiais, e depois universitários, a abandonar a terra, ou a loja, em favor dos ofícios da pena e da palavra. Tudo isso contribui para que os poderes e os poderosos vejam nisso uma grande desordem social que enfraqueceria o Estado, já que, desviados dos ofícios da terra ou da manufatura e em busca de cargos e benefícios, os leitores que se tornam estudantes demasiado numerosos obrigam a importar do estrangeiro aquilo que não mais se produz no país (CHARTIER, 1999 p.106).

Era preciso manter mentes em cárceres, garantindo assim, a ordem social vigente, cada um ocupando o seu lugar já predestinado, os das terras permaneçam nas terras e os que mantêm o estado permaneçam com os ofícios da pena e da palavra. As oportunidades e o direito de aprender a ler e escrever, assim como o acesso aos livros e às bibliotecas, demandou tempo e muita luta aos demais membros da sociedade, que não pertenciam à elite.

O domínio da palavra escrita e os conhecimentos adquiridos interferem nos planos hegemônicos de uma cultura dominante. Mesmo na contemporaneidade essa interferência ocorre lentamente, pois a concretização dessa aprendizagem essencial ainda não incide de forma democrática para todos(as), mesmo após direitos conquistados onde a educação é um direito social garantido a todos e dever do estado (BRASIL, 1988), somadas às políticas públicas de alfabetização e legislações que garantem práticas que assegurem a aprendizagem de leitura e o acesso ao livro.

Atualmente a educação brasileira “caminha a passos lentos”, em pleno século XXI, devido à falta de um ensino de qualidade que assegure aprendizagens essenciais como: ler e escrever, principalmente nas escolas públicas periféricas brasileiras. Segundo Soares (2021), afirma que essa é uma realidade conhecida por todos, onde o “[...] fracasso sempre anunciado nunca é vencido”. A autora atribui este fracasso às constantes alterações de políticas públicas a cada nova gestão. O percurso é sempre alterado a cada nova posse dos representantes políticos.

Os resultados em avaliações internas como (SAEB) e externas (PISA) confirmam um quadro crítico, os estudantes brasileiros possuem baixos índices em leitura. Uma pesquisa realizada pelo Indicador de Alfabetismo Funcional⁵ (INAF), em 2018, cuja amostra avaliou quatro habilidades alocadas em cinco níveis: analfabeto, rudimentar, elementar, intermediário e proficiente, mostrou que, ao longo das 17 edições, apenas 12% dos 144,7 milhões de brasileiros entre 15 e 64 anos encontram-se no nível proficiente em letramento e numeramento. E essa porcentagem está estagnada desde 2001, início das edições, ou seja, apenas 17,4 milhões de brasileiros conseguem apropriar-se e usar a leitura e a escrita com proficiência.

Conforme a pesquisa, os brasileiros e brasileiras que estão no nível analfabeto

⁵ O Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) é uma pesquisa idealizada em parceria entre o Instituto Paulo Montenegro e a ONG Ação Educativa, realizada com o apoio do IBOPE Inteligência e coordenada pelo Conhecimento Social. A pesquisa é realizada desde 2000, e sua última edição foi em 2018.

representam 8%, sendo estes os indivíduos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvam a leitura de palavras e frases, ainda que uma parcela deles consigam ler números familiares como o do telefone, da casa e de preços (INAF, 2018). Outro dado que chama a atenção é que 70%, das pessoas consideradas analfabetas funcionais (níveis analfabeto e rudimentar), são aquelas que possuem dificuldades em ler e escrever em situações cotidianas e que cursaram apenas os anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano).

Ao observar pesquisas como essa, percebe que apenas a garantia do direito à matrícula não assegura condição para o exercício da cidadania. Dentro dessa amostra, 70% dos cidadãos que concluíram apenas os anos iniciais do ensino fundamental não conseguem utilizar a leitura e a escrita em suas práticas sociais. Ao longo da história, a educação brasileira vem fracassando no que tange à alfabetização. O analfabetismo funcional, ainda presente, está diretamente ligado às falhas históricas do sistema educacional.

Até o início dos anos de 1990, uma porcentagem superior a 15% de crianças e adolescentes entre 7 e 14 anos estavam fora da escola (MORAIS, 2012). Desde 2013 a matrícula na educação básica é obrigatória dos 04 aos 17 anos. Muitas crianças e adolescentes são matriculados, entretanto, não estão aprendendo. Afinal, é comum os(as) professores(as) da educação básica, principalmente da rede pública, deparam-se com estudantes cursando os anos finais do ensino fundamental com dificuldades de ler e escrever com autonomia (MORAIS, 2012). Este problema tem sua origem na entrada da criança no primeiro ano do ensino fundamental. Segundo o professor Artur Gomes de Moraes;

[...] muitos educadores passaram a achar não só natural que uma alta porcentagem de alunos das redes públicas concluam o primeiro ano sem estar compreendendo a escrita alfabética, como também que o processo de alfabetização pode “se arrastar” sem que as crianças cheguem ao final do terceiro ano do ensino fundamental com o domínio das correspondências grafema-fonema de nossa língua, que lhes permita ler e escrever pequenos textos com autonomia (MORAIS, 2012, p. 23).

Naturalizar e fazer com que este processo se “arraste”, evidencia a falta de foco dos(as) professores(as) e da comunidade escolar para com a aprendizagem, que precisa estar em constante progressão. Não se defende aqui que todas as crianças aprendam no mesmo tempo, pois cada criança tem fatores provenientes de suas vivências, estímulos e predisposições que favorecem a aprendizagem. Por isso é

importante pontuar que esse processo não acontece linearmente. Entretanto, é fundamental que a criança se aproprie da escrita alfabética para desenvolver habilidades para ler, compreender e produzir textos.

De acordo com Martins e colaboradores (2018), o que sustenta um percurso escolar com sucesso é a garantia de uma boa alfabetização, sendo que o aprimoramento das habilidades de ler, compreender e escrever garantem a aprendizagem de todos os componentes curriculares. O processo de aprendizagem da leitura e da escrita já está bem proposto nas legislações, porém, para tornar uma realidade, além de políticas públicas, requer capacitação e suporte para os que estão na ponta de todo o processo, os(as) professores(as). É de extrema urgência social que as pessoas tenham habilidades competentes para usar a leitura e a escrita em suas práticas sociais.

A história evidencia que ao longo do tempo o conceito de alfabetização foi sendo modificado e ampliado. Até os anos de 1940, eram consideradas alfabetizadas as pessoas que sabiam ler e escrever seu próprio nome, já a partir dos anos de 1950, as que conseguiam ler e escrever um bilhete simples. Havia a concepção de que a alfabetização não era um sistema de representação que precisava ser compreendido, pois era entendida como aprendizagem de um código a ser decifrado e cifrado.

Segundo Soares (2021), ocorrem mudanças referente às concepções de alfabetização a partir de 1980, devido às contribuições das ciências da linguagem como a Fonética, Fonologia e da Psicologia do Desenvolvimento e Cognitiva, que evidenciaram acerca do objeto e processo dessa aprendizagem. Segundo Soares (2021), a aprendizagem da alfabetização é compreendido da seguinte maneira:

A alfabetização não é a aprendizagem de um *código*, mas a aprendizagem de *um sistema de representação*, onde os signos (grafemas) *representam*, não codificam, os sons da fala (os fonemas). Aprender o sistema alfabético não é aprender um *código*, memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita *representa* e a *notação* com que, arbitrariamente e convencionalmente, são representados os sons da fala, os fonemas (SOARES, 2021, p. 11).

Sendo assim, escrever é representar o som da fala por meio dos grafemas e ler é converter essas marcas, grafemas, em fala. Para a autora, aprender o sistema alfabético não é ficar treinando e memorizando a relação grafema-fonema das famílias silábicas, método das velhas cartilhas. E que apenas essa aprendizagem não é

suficiente para formar leitores e produtores de textos.

Para tanto, é preciso ter foco no letramento, por meio de práticas pedagógicas que objetivam desenvolver habilidades e estratégias para ler e escrever em práticas sociais. É importante colocar o foco na aprendizagem de forma sistemática, estabelecendo metas para uma progressão contínua. Assim sendo, o livro literário serve como ponto de partida para as atividades de ensino. Para isso as bibliotecas precisam pulsar dentro das escolas e ser lugares atrativos, frequentados e recheadas de bons livros (SOARES, 2021).

Somente ampliar o acesso às escolas não é suficiente, é preciso manter a permanência dos estudantes nas escolas aprendendo e avançando. O compromisso do estado deve ser permanente, contribuindo para que a escola cumpra com o papel primordial em garantir o desenvolvimento de habilidades em leitura dos estudantes, mediação e incentivo à leitura, para formar leitores conectados à realidade, que compreendem o mundo e seu papel dentro dele.

Ademais, o cenário pós-pandemia evidencia e agrava o fracasso da nossa educação básica, onde os fatores socioeconômicos e a exclusão de ordem territorial e tecnológicas muito contribuíram (SILVA; TEXEIRA, 2022). A condução do ensino remoto ocorreu de forma menos prejudicial quando o estudante contava com suporte tecnológico, bom acesso à *internet* e apoio da família. Ficaram às margens desse ensino, os estudantes mais vulneráveis, que dividiam os mesmos aparelhos e o espaço doméstico com outros membros da família, o que dificultava o acompanhamento das aulas e a concentração. Também faz parte desse grupo àqueles que contaram apenas com os materiais impressos, com ou sem nenhum apoio da família, e que não tinham acesso à *internet*.

Outros fatores também interferiram na aprendizagem dos estudantes, durante a pandemia, pois a realidade de muitas famílias brasileiras não permitia que uma das principais medidas de prevenção, o isolamento social, recomendado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) fosse cumprida. Aglomerados ao dividir espaços pequenos, o vírus infectava-os. Passando mais tempo em casa, os indicadores de violência contra as crianças foram potencializados. Segundo Micotti (2009, p. 25), essas mazelas sociais como pobreza, fome, doenças, misérias e a violência doméstica impactam a aprendizagem dos estudantes. O advento pandêmico intensificou esses problemas, a pobreza e a desigualdade podem crescer a um patamar que não víamos desde 1980 (BARBOSA; PRATES, 2020).

Os impactos da pandemia ainda vão reverberar na educação pelos próximos anos (SILVA; TEXEIRA, 2022). Destacamos que, antes da suspensão das aulas, os estudantes estavam cursando o 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental, voltados para a alfabetização e letramento, foram densamente impactados. Ao retornar as aulas presenciais, os estudantes que pertencem aos grupos vulneráveis, apresentam ainda mais lacunas de aprendizagens. Tendo reconhecimento desse problema em todo o território nacional, o Governo Federal cria o decreto n.º 11.079 de 23 de maio de 2022, que institui a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica em colaboração entre os Estados, o Distrito Federal e os Municípios.

No que concerne às diretrizes e aos objetivos dessa política, o seu artigo 4º, inciso I menciona – “adaptação curricular para a priorização das habilidades e das competências com a definição de marcos de aprendizagens” e seus objetivos no inciso “VII - fortalecer a formação dos profissionais do magistério no que diz respeito aos diagnósticos de lacunas nos processos de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2022).

Essa política de recuperação de aprendizagens apresenta estratégias e ações para além de recuperações, também tem foco no abandono escolar. Constata-se que, a política visa recuperar o que não foi aprendido durante o contexto de pandemia, porém, como já relatado a educação brasileira já acumulava graves problemas que se iniciam na alfabetização, o tempo de escolas fechadas apenas agravou os déficits de aprendizagem. Ainda sobre a política, a orientação do decreto é adaptar o currículo e definir aprendizagens de habilidades e competências consideradas prioridades.

As professoras entrevistadas nessa pesquisa depararam-se com esta situação, seus estudantes apresentaram lacunas em suas aprendizagens e mesmo antes de ser decretado essa política elas já estavam adaptando o currículo e priorizando aprendizagens, conforme seus relatos: “Tenho alunos que agora estão conhecendo o alfabeto, eles não conhecem e confundem os fonemas na hora da escrita” (Professora Carla). “De trinta apenas quatro ou cinco lendo, mas lendo aquela leitura ainda bem... acho que tenho dois apenas lendo no nível do 4º ano, o restante não” (Professora Ana).

Essas professoras relataram que todos os estudantes apresentam lacunas, e fazem adaptações em seus planejamentos, priorizando uma aprendizagem que é o marco inicial do processo da escolarização, a alfabetização. Quando as aulas foram suspensas, esses(as) estudantes estavam no 2º ano EF. Agora, em 2022, com o retorno das aulas presenciais estão cursando o 4º ano EF, ou seja, as lacunas

apresentadas os colocam em diferentes níveis de aprendizagem, necessitando que as professoras elaborem até três atividades diferentes para a mesma turma.

Nos relatos das três professoras é evidenciada a mesma preocupação de que os estudantes precisam ser alfabetizados, “[...] porque para mim a leitura é primordial, se a criança não consegue ler, ela não tem como acompanhar as outras disciplinas” (Professora Beatriz). Suas práticas pedagógicas estão voltadas para o preenchimento de uma grave lacuna deixada pela pandemia na educação, uma lacuna que impede os estudantes de desfrutar do direito fundamental de ler e escrever, tema que será abordado na próxima seção.

1.1 Ler e escrever direito fundamental de todas as pessoas

A leitura é um bem cultural produzido socialmente e todos(as) têm direito como cidadãos(ãs) de ter acesso garantido. Ela é fonte de conhecimento e proporciona o desenvolvimento integral dos indivíduos, assim como a reflexão crítica para entender o passado, o contexto do presente e ter visões futuras ampliadas que auxiliam nas tomadas de decisões mais assertivas. Chartier (2010), afirma que o saber ler e escrever é promessa de um melhor domínio do seu destino, é tomar as rédeas e escolher o percurso. É participar ativamente e com autenticidade da sociedade do conhecimento.

A Declaração Universal dos Direitos à Leitura e à Informação contém princípios que visam garantir que as crianças aprendam a ler e escrever em seu idioma e/ou em outro se assim o queira. Oferecer às crianças, aos jovens e aos adultos a oportunidade de aprender a ler e escrever são direitos que o Brasil tem assumido perante as organizações supranacionais que visam compromissos com a educação. Para tanto, há legislações que objetivam erradicar o analfabetismo.

A Constituição Federal de 1988, escrita há mais de três décadas, garante, em seu artigo 205, o direito inalienável de todos à educação, dever do estado e da família, com a colaboração de toda a sociedade. A Lei 9.394/1996 de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) trata da obrigatoriedade e a gratuidade de matrículas, ampliando o acesso à escola, e entende que a entrada da criança na escola está associada à aprendizagem da leitura e da escrita. O inciso I do artigo 32, da (LDB), especifica o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos “o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”.

Essa capacidade de aprender continuamente por esses meios básicos leitura, escrita e cálculo evitará o fracasso ao longo da escolarização. O inciso I do artigo 32, da LDB, assim como os demais, contribuem para alcançar o objetivo dessa etapa, a mais longa da educação básica, o Ensino Fundamental (EF), responsável pela formação básica dos(as) cidadãos(ãs). Etapa que atende os estudantes dos 6 aos 14 anos.

Nesse entendimento, a formação básica de cidadania é marcada pelo uso em práticas sociais da escrita e da leitura. A lei n.º 14.407, de 12 de julho de 2022, altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), para estabelecer o compromisso da educação básica com a formação do leitor e o estímulo à leitura. Inclui no artigo 22º, parágrafo único - “São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes do caput deste artigo” (BRASIL, 2022).

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024), na meta cinco, objetiva “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2014). As estratégias para o alcance da meta visam à estruturação dos processos pedagógicos para a alfabetização articulados com a pré-escola para a alfabetização de todas as crianças e suas especificidades. Apoio com materiais didáticos adequados, valorização, formação inicial e continuada para professores(as) alfabetizadores(as) com práticas pedagógicas inovadoras e novas tecnologias.

Com a entrada da criança na escola, o processo de alfabetização e letramento deve ser bem consolidado. Segundo o Decreto n.º 9.765, de 11 de abril de 2019, que institui a Política Nacional de Alfabetização (PNA), no artigo 2º, inciso I – “considera a alfabetização o ensino das habilidades de leitura e de escrita em um sistema alfabético, a fim de que o alfabetizando se torne capaz de ler e escrever palavras e textos com autonomia e compreensão”. Essa política recomenda uma ação prioritária no primeiro ano do ensino fundamental e em seu inciso VII, traz a nomenclatura literacia, ao invés de letramento e a denomina como o “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas com a leitura e a escrita e suas práticas produtivas” (BRASIL, 2019).

Por conseguinte, podemos constatar a mesma orientação referente à alfabetização, na LDB (1996), e no PNE (2014), a alfabetização e o letramento devem ser consolidados nos três primeiros anos do EF. Já na Base Nacional Comum

Curricular (2017), a consolidação deve ocorrer nos dois primeiros anos e na atual política (PNA), orienta para o primeiro ano apenas. Assim sendo, a cada novo governo uma nova política, que altera as diretrizes para o ensino e para a formação de professores(as). Soares (2021, p.10), ressalta que os problemas colhidos atualmente são frutos de:

[...] políticas de formação de alfabetizadores, canceladas e substituídas a cada nova gestão nacional, estadual ou municipal. [...] um vaivém entre métodos que, na verdade, por caminhos diversos, orientam-se pela mesma concepção restrita de alfabetizar: ensinar a criança a ler (a leitura entendida como decodificação) e a escrever (a escrita entendida como codificação).

Nesse “vaivém” de políticas educacionais, que são sempre instáveis, as novas propostas apresentam quase sempre os mesmos meios para solucionar os velhos problemas. Morais (2012), aponta para “ausência de progressão”, “ausência de metas” e “ausência de metodologias de alfabetização”. É preciso consolidar uma política pública permanente, mesmo na alternância de governos.

Outros problemas também influenciam e contribuem para a baixa qualidade do ensino Kramer (2010, p. 76), descreve e chama-os de “[...] problemas estruturais de maior gravidade, tais como exíguos salários dos profissionais de educação, insuficientes condições materiais das escolas, excessivos números de alunos por turmas e outro”. Esses graves problemas apontados, mesmo que eliminados, ainda não se resolveria, caso não haja uma política de formação permanente aos professores (SOARES, 2021).

As mudanças estão ocorrendo na educação desde 2017, no que concerne aos currículos escolares e a formação de professores(as). Uma tentativa de reverter os baixos índices referente a aprendizagem. Toda via, a cada novo governo, antes mesmo dos objetivos da gestão passada serem atingidos e as reformulações implementadas, as políticas públicas são revogadas. Recentemente, em 2017, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental anos iniciais, um documento que altera os currículos escolares e a formação de professores. Elaborado sobre consulta pública, é um documento já previsto na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei n.º 9.394/1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e no Plano Nacional de Educação, lei n.º 13.005/2014.

A BNCC é um documento normativo de referência obrigatória que serve como

base para todos os currículos das redes de ensino públicas e privadas que ofertam a educação básica. Composta por um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais e comuns a todos os estudantes brasileiros, tem seu foco na formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2017).

A implementação da BNCC provocou alterações nas grades curriculares dos cursos de licenciaturas, trouxe a proposta de novas Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, por meio da Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as diretrizes e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), revogando diretrizes anteriores como a Resolução CNE/CP n.º 02/2015, discutida desde 2004. Conforme Nogueira e Borges (2021, p. 190) “[...] os pressupostos dessa nova diretriz descaracterizam a formação docente que vem sendo defendida historicamente [...]”. Para tanto, a adequação das competências profissionais docentes previstas nessa Resolução deve ser atendida pelas instituições de Ensino Superior (IES) no período de quatro anos.

Os Projetos Pedagógicos também precisam estar alinhados com a BNCC. As redes de ensino estão sendo orientadas a construir, revisar e pensar as suas práticas educativas para com a comunidade escolar. Para cada etapa da educação básica, anos/séries estão presentes os eixos formativos, as unidades temáticas, objetos de conhecimento e as habilidades fundamentais para o desenvolvimento de determinadas competências, que ao longo da etapa da educação básica os estudantes precisam atingir.

Almeja-se que, ao final da educação básica, os estudantes brasileiros alcancem as dez competências distribuídas em eixos. No eixo Análise Linguística/Semiótica a orientação é que nos dois primeiros anos do ensino fundamental sistematize-se a alfabetização, e no eixo Leitura/Escuta nos demais anos da educação básica, amplia-se o letramento (BRASIL, 2017).

Na BNCC (2017), as habilidades em leitura iniciam-se no 1º ano do ensino fundamental e estão presente até o 5º ano e, ao longo dos anos, há habilidades específicas de cada ano e outras comuns que devem ser trabalhadas nos anos iniciais, por exemplo, a (EF15LP01) do 1º ao 5º ano do EF.

(EF15LP01) Identificar a função social de textos que circulam em campos da

vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressas, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam (BNCC, 2017 p. 95).

Durante os cinco anos do ensino fundamental, por meio de diversos textos, os estudantes irão desenvolver e aprimorar essa habilidade, para saber escrever e entender, ler com compreensão os diferentes textos e suas funções nas práticas sociais. A todo tempo estamos cercados por informações e saber utilizá-las é ter participação ativa nos espaços sociais, casa, rua, comunidade, escola e redes digitais.

A última habilidade comum a todos os anos do EF anos iniciais é “(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor” (BRASIL, 2017, p. 97). Usando os textos literários para o desenvolvimento dessa habilidade, os estudantes desenvolverão a capacidade de recontar a história ouvida com suas palavras, para chegar à compreensão ele faz relação do texto lido com os conhecimentos que já trazem consigo.

As habilidades exclusivas para o 4º ano somam 27, inicia-se com “(EF04LP01) Grafar palavras utilizando regras de correspondência fonema-grafema regulares diretas e contextuais” (BNCC, 2017 p. 115). Até a habilidade “(EF04LP27) Identificar, em textos dramáticos, marcadores das falas das personagens e de cena” (BNCC, 2017, p. 135). Há também habilidades comuns aos 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental. Cabe ressaltar que as habilidades correspondem às práticas de linguagem e aos objetos de conhecimentos, umas são voltadas para a leitura e outras para a escrita.

A garantia das aprendizagens essenciais defendidas pela BNCC objetiva que ao final da educação básica os estudantes em todo território nacional desenvolvam dez competências; 1- conhecimento, 2- pensamento científico, crítico e criativo, 3- repertório cultural, 4- comunicação, 5- cultura digital, 6- trabalho e projeto de vida, 7- argumentação, 8- autoconhecimento e autocuidado, 9- empatia e cooperação, 10- responsabilidade e cidadania. Por meio do desenvolvimento dessas dez competências, a BNCC direciona o currículo e o trabalho do(a) professor(a) para o(a) cidadão(ã) que desejam formar (BRASIL, 2017).

A BNCC também estabelece dez competências a serem desenvolvidas no componente curricular de Língua Portuguesa para o ensino fundamental anos iniciais. Destacamos a competência nove que enfatiza e valoriza as práticas de leitura literária:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BRASIL, 2017, p.87).

O leitor-fruidor é aquele capaz de perceber os múltiplos sentidos dos textos, de dialogar com as obras, formulando perguntas, captando respostas que o modifica, o humaniza e o transforma ao longo de cada leitura. Essa formação de leitores-fruidores e seu desenvolvimento tem seu início na educação infantil por diferentes gêneros textuais, um contato que estimula a imaginação das crianças e deve acompanhá-las no decorrer da trajetória escolar.

O estado de Roraima elaborou seu Documento Curricular (DCRR) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental sob aprovação e homologação do Conselho Estadual de Educação (CEE-RR) em 2019, esse documento tem como referência a BNCC. É um documento de aspecto legal e normativo, de caráter obrigatório, que orienta o processo de elaboração ou adequação dos currículos, das escolas públicas e privadas no estado. Visa assegurar os direitos e as aprendizagens para cada etapa e ano de estudo. Sua construção considera os aspectos sociais, econômicos e culturais de todo o estado de Roraima.

Para a etapa do ensino fundamental, o DCRR também ressalta que, logo nos dois primeiros anos dessa etapa, o foco da ação pedagógica deve ser o processo de alfabetização,

[...] pois é por meio do aprender a ler e escrever que os estudantes ampliam suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo da vida social (RORAIMA, 2019, p.116).

Para tanto, cabe à escola cumprir com a sua primeira missão, que é garantir o acesso aos livros e todo material impresso e, o mais importante, assegurar o direito à alfabetização. O pleno desenvolvimento da capacidade de ler e escrever propicia o sucesso na trajetória escolar e a inclusão na sociedade letrada. Estado, escola e família fazem parte de uma mesma corrente em prol da aprendizagem e desenvolvimento integral de todos os estudantes. Contudo, o elo mais forte dessa corrente é o(a) professor(a) (KRAMER, 2010).

É ele(a) que, por meio de sua prática pedagógica, ensina a leitura e o prazer de sempre ter um livro nas mãos. É tarefa do(a) professor(a) apresentar e cultivar nos estudantes o gosto pela leitura como fonte de conhecimento, formação cultural e cognitiva. E entender que o letramento literário está relacionado com a leitura pelo prazer e pelo interesse pessoal (COSSON, 2020). Por isso, é necessário apresentar uma boa e instigante literatura para que os estudantes sintam-se motivados a ler. Entretanto, as práticas de leitura precisam estar no cotidiano e acontecer dentro e fora da sala de aula.

Os(as) professores(as) devem ser influenciadores(as) e formadores(as) no tocante à leitura, todavia, precisam ser leitores(as) e oferecer aos estudantes materiais ricos que despertem o prazer em ler para que ao longo da vida possam tornar-se bons leitores. Contudo, as práticas de leituras precisam acontecer dentro e fora da escola em parceria com toda a comunidade escolar. Um compromisso firmado entre todos, deixando bem claro aos estudantes a mensagem de que ler é importante e fundamental.

Entretanto, o primeiro contato com um livro e o universo letrado de muitas crianças brasileiras acontece quando essas usufruem do direito à matrícula em uma escola mais próxima de sua residência. Um retrato social da nossa realidade evidencia que muitas crianças pertencem às famílias que estão na linha da pobreza, esta vulnerabilidade social limita o acervo literário e contato com outros materiais impressos como revistas e jornais. Elas ainda não fazem parte de um ambiente letrado até começarem a frequentar uma escola.

1.2 Benefícios da leitura para a formação humana

As práticas de leituras contribuem para o desenvolvimento pessoal de efeitos multiplicadores do potencial humano. Imensuráveis são seus benefícios, Soares (2005) afirma que envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita tem consequências sobre o indivíduo, altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos. Benefícios que transformam os indivíduos e estes transformam a realidade ao seu redor.

Ter o domínio da leitura é ter a chave do conhecimento para si, é encontrar o caminho do sucesso escolar e propiciar o desenvolvimento da formação leitora.

Contudo, ler é compreender, e compreender é construir significados a partir do texto, das previsões, dos conhecimentos prévios do leitor e de seus objetivos para com a leitura que se realizará (SOLÉ, 1998). Todavia, uma efetiva aprendizagem da leitura, depende muito de como o currículo e todos envolvidos no processo de alfabetização irão conceitualizar e ensinar a leitura na escola.

Ainda segundo Solé (1998), por observações em suas próprias pesquisas e em consonâncias com a de outros especialistas da temática, o que se observa é que não se ensina a compreender. Mas, sim, uma sequência muito frequente de ensino/aprendizagem ditadas pelos manuais didáticos de perguntas e respostas dos textos. Avaliam apenas uma compreensão leitora concentrada nas respostas e nos resultados como prescritos e esperados nos manuais. É preciso atentar para o processo de ensino da compreensão leitora ensinando aos estudantes “[...] outras estratégias que propiciem a compreensão leitora e a utilização do que foi lido para múltiplas finalidades” (SOLÉ, 1998, p. 36).

É preciso ultrapassar as habilidades de decodificação para interromper um fenômeno crescente chamado analfabetismo funcional, porque não ter compreensão do que se lê é não utilizar os benefícios da leitura e da escrita nas relações sociais cotidianas, essenciais e ordinárias. Podemos olhar a apropriação da leitura e da escrita não apenas na perspectiva educacional e social, mas também econômica, isso porque com a leitura pode-se adquirir conhecimentos e informações que geram oportunidades de trabalho qualificado.

Portanto, a incapacidade de interpretar criticamente um texto resulta em perdas de oportunidades de crescimento pessoal, progressos nas vidas pessoal, acadêmica e profissional. O domínio da leitura garante a todos os (as) cidadãos (ã) a usufruírem de direitos fundamentais que asseguram a dignidade da pessoa humana. Para tanto, a escolarização, sendo um processo formal de aprendizagem, deve garantir a todos(as) o direito de aprender com qualidade e eficiência.

Usufruir desse direito, aprender a ler, nos confere um inestimado poder de apropriação cultural e social. Conforme Reyes (2010) a vontade de inserir-se no mundo cultural renasce com cada indivíduo. A escrita e a leitura são o alicerce da cultura e das ciências, ligada também as questões econômicas, política e a todo cotidiano da vida social. O domínio dessas tecnologias na sociedade contemporânea está no centro da competência indispensável que os cidadãos(ãs) do século XXI precisam dominar.

Por conseguinte, não se apropriar do uso da escrita e da leitura é ficar às margens de uma sociedade centrada na escrita. São inúmeros os benefícios alcançados pelas práticas constantes de leitura: estimula a curiosidade, a criatividade e a imaginação, desenvolve a atenção, raciocínio, vocabulário, a memória, a empatia e a capacidade de lidar com os sentimentos e a organização do pensamento, expressando com clareza e coerência seus argumentos posicionando de forma crítica.

Para tanto, a efetiva participação na sociedade do conhecimento dá-se pela busca constante de conhecer o desconhecido. Segundo Freire (1996), o professor precisa despertar nos estudantes e ser movido na sua formação permanente pela curiosidade, que os levam a formular questões e desvendar com criatividade algo novo no mundo.

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos (FREIRE, 1996, p. 18).

Estudantes e professores leitores curiosos que buscam, investigam, descobrem, transformam e marcam a experiência humana que a todo tempo por meio da curiosidade, a qual é “construída e reconstruída” (FREIRE, 1996, p. 18). A curiosidade também precisa mover a prática do (a) professor (a) que reflete criticamente a maneira como ensina e leva junto a ele seus estudantes, superam o estágio da ingenuidade alcançando à criticidade por meio das práticas de leitura, que causa uma interação dialógica entre o leitor e texto, o leitor explora o livro para imaginar e interpretar e assim reescrever o lido.

Ainda conforme Freire:

Ler é algo mais criador do que simplesmente ou ingenuamente “passear” sobre as palavras. Leio tanto mais e melhor quanto, inteirando-me da substantividade do que leio, me vou tornando capaz de reescrever o lido, à minha maneira, e descrever o por mim ainda não escrito. Não é possível dicotomizar ler de escrever (FREIRE, 2000, p. 89).

A partir da leitura e da compreensão do que se lê, adquire-se autonomia na elaboração de pensamentos e entendimentos, que nos faz posicionar diferentemente

no mundo, reescrevendo as trajetórias de vidas e escrevendo o que ainda não foi escrito. Contudo, é fundamental que as práticas pedagógicas dos (as) professores (as) garantam a alfabetização e promovam o letramento, que é o uso da leitura e da escrita nas práticas sociais por estratégias de compreensão leitoras. Tornando-se letrado ao adquirir-se outro estado, outra condição social e culturalmente falando muda seu modo de viver na sociedade (SOARES, 2005, p. 36).

Um sujeito transformado que transforma a realidade que o cerca, porque tem habilidades para além de decodificar os códigos sociais e culturais, que compreende e adquire conhecimentos transitando entre os saberes, propondo mudanças. E é na sala de aula, esse grande laboratório de construção de conhecimento. No ato de planejar, aproveitando a riqueza e diversidade de uma única sala de aula que o(a) professor(as) “[...] se ache repousado no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. E ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mas perguntar, reconhecer” (FREIRE, 1996, p. 44).

Ainda segundo o autor, mesmo que os(as) professores(as) e estudantes estejam condicionados por circunstâncias social, econômica e cultural, não são incapazes de gerar informações. Para tanto, precisam ser curiosos e questionadores. Ao questionar e buscar as respostas obtêm-se informações sobre qualquer contexto em qualquer área do conhecimento, permitindo conhecer os saberes historicamente acumulados pela humanidade. A leitura potencializa a independência do sujeito, contribui para a busca da autonomia, como bem ressalta Petit (2008), ler possibilita a liberdade de idas e vindas, permitindo a escolha e o conhecimento de outros mundos.

São nessas idas e vindas que o leitor constrói a sua autonomia e se reconstrói, liberta-se. Uma liberdade conquistada pela autonomia da capacidade de ler, reler, compreender, construir e reconstruir significados que, segundo Freire, é um processo que se inicia na leitura do mundo e essa “leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1989, p. 13). É um movimento da leitura daquele mundo, da realidade na qual as pessoas fazem parte, onde é preciso considerar as palavras e coisas que têm significado para essas pessoas que fazem parte de seus mundos.

Esse movimento consciente e criativo consegue transformar vidas, histórias, culturas, uma sociedade na totalidade porque, segundo Chartier (1990, p. 123), “[...] a leitura é prática criadora, atividade produtora de sentidos singulares [...]”. É preciso oportunizar aos estudantes por meio da leitura os benefícios da construção de

sentidos e de acesso e produção de conhecimentos.

Por conseguinte, apresentar a leitura como fonte de conhecimento, repleto de benefícios para o desenvolvimento integral, é responsabilidade de todos(as) os(as) professores(as) e durante todas as etapas da educação escolar. É importante ajudar os estudantes a desenvolverem o gosto pela leitura livremente, prazerosa e divertida. Um convite a um imenso universo de saberes imaginários ou reais. E todas as leituras são benéficas, mas a leitura literária consegue ampliar, por meio da imaginação, o desenvolvimento da empatia ao conhecer um universo diferente do seu e perceber a pluralidade existente. Segundo Silva (2009), é enxergar o mundo de outras formas, experimentar e viver outras vidas.

Estimulado a imaginar cenários e situações, ao entrar na pele dos personagens e a sentir o que eles sentem, o leitor experimenta novos ângulos, novas perspectivas na sua forma de observar o mundo. Sendo - mesmo que provisória e vicariamente - alguém diferente de si mesmo durante o tempo da leitura, ele se torna capaz de abarcar melhor a pluralidade, a diversidade que preside às relações sociais (SILVA, 2009, p. 138).

A inerente relação leitor-texto possibilita a ampliação de compreensão para entender a realidade ao nosso redor. É um processo reflexivo que nos permite conhecer melhor a nós mesmos e aos outros, nos direciona para o exercício de empatia e respeito no convívio social. Ao olhar o mundo e as pessoas sob outro ângulo e ver o que ainda não havíamos visto, nos impulsiona a lutar por todos, por melhores condições e pela garantia de usufruir dos nossos direitos em sua totalidade. A leitura é um instrumento social de emancipação dos sujeitos históricos.

Segundo Petit (2008), “[...] a leitura é um meio para se ter acesso ao saber, aos conhecimentos formais e, sendo assim, pode modificar as linhas de nosso destino escolar, profissional e social”. Não ter acesso ao conhecimento é ser excluído em aspectos sociais, culturais e políticos. É ficar à margem da sociedade grafocêntrica. É não ter em mãos a chave que alcança a dignidade e a liberdade. É não dialogar com o autor, não construir significados, não compreender o que se lê, é não encontrar motivos e prazer para ter em mãos os livros. É não ler nas linhas e nem nas entrelinhas da vida, é não ser um leitor.

Desse modo, a inclusão nessa sociedade da informação, recai como função social e política sobre a escola e sobrecarrega os(as) professores(as) por atuarem diretamente em todo processo educacional e, ao pegarem seus diplomas e adentrar

no contexto escolar, assumem a missão de ajudar no desenvolvimento integral dos estudantes. A atuação no magistério é uma prática social, pois garante o pleno desenvolvimento dos estudantes, por meio das práticas pedagógicas, a inserção em uma sociedade letrada. Sendo os(as) professores(as) um ator vital (KRAMER, 2010). No próximo tópico discutiremos sobre as práticas pedagógicas que contribuem para a aprendizagem da leitura consideradas uma chave que abre portas para a dignidade e liberdade.

1.3 Práticas pedagógicas para aprendizagem da leitura

Vivemos, a era dos nativos digitais, em um cenário de expansão de avanços tecnológicos e constantes transformações. Um panorama em que as informações circulam em uma velocidade instantânea, onde o mundo das conexões dão ritmo ao cotidiano dos(as) cidadãos(ãs) contemporâneos(as). E a inserção a esse mundo está a um toque de tela de aparelhos que, na contemporaneidade, são ferramentas de trabalho, de interação social, enfim, de multitarefas. Todavia, faz-se urgente ter habilidades em leitura, práticas constantes para o desenvolvimento da criticidade ao selecionar as informações.

Contudo, os(as) professores(as) precisam ajudar os estudantes a terem habilidades em leitura para compreenderem o que estão lendo e fazer a relação com o contexto e outros textos. Precisam identificar os tipos de textos, suas funções e características, assim como usar os suportes das tecnologias digitais ao seu favor para continuar aprendendo e desenvolvendo o senso crítico. O acesso aos bons livros são ferramentas que ajudam a entender os problemas morais, sociopolíticos e éticos da sociedade, encontramos repostas e formulamos novas perguntas.

Toda meta de uma prática docente comprometida com a emancipação e autonomia de todos(as) os(as) cidadãos(ãs) (FREIRE,1996), deve ter por objetivo promover o desenvolvimento integral de sujeitos que, apoiados nos saberes, se adaptam às novas circunstâncias e encontram soluções para os problemas, porque são sujeitos letrados que recorrem às práticas sociais da leitura e escrita porque sabem para que servem e têm compreensão (SOARES, 2021).

Para usar o sistema alfabético da escrita nas práticas sociais a alfabetização e o letramento são necessários, esses dois processos, precisam ser aprendidos concisamente, porque ninguém gosta de fazer algo que se tem dificuldade. As

crianças, no início do processo de alfabetização, precisam aprender direito e saber em que utilizarão essa aprendizagem. Segundo Soares (2021), faz-se necessário uma ação no âmbito educativo centrada não só no ensino, mas no ensino em função da aprendizagem.

Para Soares (2021), essa aprendizagem acontece em facetas interligadas para que as crianças em processo de alfabetização, além de, decodificar o sistema de representação grafema-fonema, sejam também capazes de compreender e produzir textos, usando a escrita e a leitura nas práticas sociais. Sendo assim, Soares (2021), propõe a articulação dessas facetas em práticas com método, colocando o foco na aprendizagem. Os(as) professores(as) ao entenderem como a criança aprende conseguem determinar como irão ensinar, por meio de um conjunto de procedimentos que a autora denomina “Alfalettrar”.

[...] ao mesmo tempo, em que a criança vai aprendendo o sistema de representação fonema-grafema, vai também aprendendo a compreender e interpretar textos, de início, lidos pela/o professora/or, aos poucos lidos por ela mesma, e a produzir textos, [...] (SOARES, 2021, p. 290).

Nesta proposta de ensinar com método Alfalettrar, Soares (2021) constata na prática vivenciada em ação conjunta de professores(as) do Ciclo de Alfabetização e Letramento do município de Lagoa Santa, em Minas Gerais, a possibilidade de as crianças serem alfabetizadas, leitoras e produtoras de textos. O caminho em direção a esse fim é orientado e conduzido por professores(as) comprometidos(as) e que já entenderam como as crianças aprendem. Tudo que é ensinado a elas na escola precisa ter sentido, ou seja, fazer parte do seu mundo.

Segundo Viana (2012), no processo de aquisição da leitura é preciso estar atento a dois momentos interligados: o de como se processa o ensino da decodificação e o de como se processa o ensino da compreensão. Estes dois movimentos também são defendidos por Soares (2021), pois a criança precisa ser alfabetizada, leitora, compreender o que lê e produzir textos com base em seu contexto e nas suas preferências. É pela leitura na voz dos(as) professores(as) que medeiam uma contação de história que aguça a imaginação e desperta um(a) leitor(a).

Os(as) professores(as) de estudantes que ingressam o ensino fundamental nos anos iniciais precisam que suas práticas pedagógicas ajudem os estudantes a desenvolverem estratégias para além do desenvolvimento de habilidades em leitura e

escrita, precisam despertar em seus estudantes o gosto pela leitura. Segundo Rodrigues (2018, p. 95) “[...] é um momento extremamente significativo para a formação do leitor em uma perspectiva de letramento literário. O(a) professor(a) precisa ficar atento a essa demanda, de modo a propor estratégias que buscam promover e enraizar o gosto pela leitura”.

Outras dimensões no processo escolar também são responsáveis pela forma como se ensina a ler e a compreender, bem como formar leitores(as): o currículo, a proposta pedagógica da escola, a formação dos(as) professores(as) e o desempenho e comprometimento de todos(as) os(as) envolvidos(as) em promover essa aprendizagem e formação fundamentais. Os estudantes aprendem com todos da comunidade escolar por meio de diversas interações. Nesse entendimento, a escola precisa proporcionar um contexto sociocultural que favoreça o desenvolvimento e aprendizagem da criança, e as interações, que são temas centrais na obra de Vygotsky (1934) intitulada a teoria da “Psicologia sociocultural ou sócio-histórica”. A autora Soares (2021), fundamenta seus estudos nessa teoria e ressalta a seguinte compreensão:

Desde que nasce o desenvolvimento da criança vai ocorrendo não só biologicamente, em um processo resultante em progressiva maturação de sua estrutura física e de seu sistema nervoso - processo que vem sobretudo de dentro para fora - mas também psicológica e socialmente, em um processo de evolução cognitiva e de internalização de comportamentos, valores, atitudes e conhecimentos. Esse processo é resultado dos estímulos recebidos na interação da criança com seu grupo social e seu contexto cultural - processo que vem de fora para dentro, isto é: um processo de aprendizagem da criança ao observar, imitar ou experienciar situações que lhe são propiciadas em seu contexto social e cultural (SOARES, 2021, p. 51 – 52).

A escola e seus agentes em todos os momentos de interação estão proporcionando aos estudantes aprendizagens. Toda a comunidade escolar precisa estar consciente dos seus papéis, pois, são os responsáveis em garantir a inserção dos estudantes nesse universo social e cultural, inseri-los(as) no universo da cultura letrada. Estas experiências e interações coletivas corroboram com o desenvolvimento integral dos estudantes que recebem os estímulos de “fora para dentro”. Um conjunto de ações e interações no coletivo e no individual.

As interações coletivas, principalmente no espaço escolar, foram interrompidas pela pandemia e uma medida preventiva à disseminação do vírus foi o isolamento social. Em tempos normais já era comum nos corredores das salas de aulas brasileiras

os sentimentos de desestímulos, de decepções e de fracassos. Esse cenário pode ainda ser pior e perdurar por anos, devido à suspensão das aulas por quase dois anos letivos consecutivos. A pandemia escancarou a desigualdade de acesso à tecnologia. O ensino não presencial tem seu principal suporte em tecnologias digitais, que não estavam disponíveis a todos. O fato é que muitos estudantes ficaram sem aulas, sem aprendizagens, sem interações com seus (as) professores(as) e colegas de turma.

Conforme Couto e colaboradores (2020), “As desigualdades no acesso e uso da internet em muitas áreas urbanas periféricas e zonas rurais reforçam as diferenças marcadas por vulnerabilidades sociais”. Não ter acesso às ferramentas digitais, tornam o ensino não presencial complexo e ineficiente tanto para os estudantes quanto para o desenvolvimento do trabalho docente.

Quão desafiador é ser professor/professora! Que missão árdua a cumprir em contextos tão diferentes, desiguais e agravados pela pandemia da Covid-19, uma missão traduzida nas palavras de Drummond: “Teus ombros suportam o mundo” (ANDRADE, 2002, p. 80). Um mundo melhor se projeta no chão da sala de aula usando a ferramenta do domínio da leitura para descobertas que transformam a vida em sociedade nos aspectos, sociais, culturais, políticos e econômicos. Ainda nos versos de Drummond “nem todos se libertaram ainda”.

Dessa forma, está respaldada nas práticas pedagógicas dos(as) professores(as) a oportunidade que todos(as) os(as) cidadãos(ãs) têm de participar da sociedade do conhecimento. Oportunizando o desenvolvimento de habilidades em leitura, onde esse trabalho docente diversificado, insistente e constante com a leitura consiga despertar nos(as) estudantes o prazer de ler, que instigue sua imaginação e alcance a compreensão da realidade, da cultura ao seu redor e se libertem. Investir tempo com leitura para inseri-los nas práticas sociais da linguagem escrita.

No exercício e uso da sua autonomia em seu plano de aula, o(a) professor(a), na sua individualidade e na forma como se relaciona com a leitura, poderá ou não a colocá-la no foco de suas práticas. Ao colocar a leitura como proposta de atividade, as práticas precisam ser adequadas, diversificadas, articuladas e bem planejadas, usando bons textos.

Para tanto, textos esses que vêm ao encontro das preferências dos estudantes, que tragam aspectos da cultura local, textos em que eles já tenham algum conhecimento prévio e que façam partes dos seus contextos, para assim, compreenderem a finalidade do texto e produzir novos textos com base nas ideias

compreendidas. Segundo Soares (2021), isso é o letrar, o desenvolvimento e uso de habilidades de leitura, compreensão dos textos e sua produção. Assim, favorecendo o desenvolvimento e concretização de aprendizagem e a iniciação de outras.

Para Soares (2021), o texto é a atividade central do letramento e deve ser o eixo central no processo de alfabetização. Assim, o texto faz a integração da alfabetização e do letramento, tornando a aprendizagem sistematizada e não fragmentada. Sendo assim, práticas pedagógicas que visam a uma aprendizagem sistematizada coloca os estudantes no centro do processo, por meio de um bom texto, permite um envolvimento mais ativo, mas sempre deve ser amparado por uma construção colaborativa.

É de extrema importância que os(as) professores(as) e estudantes tenham acesso a todos os materiais impressos, livros, revistas e jornais ou digitais, que todas as informações, da linguagem escrita, que compõem o acervo da escola e que estejam à disposição. Para que o(a) professor(a) exerça o seu papel de mediador, ou seja, a ponte que liga o estudante ao conhecimento, que em sua prática diária na sala de aula proporcione convívio com os livros, dos didáticos, paradidáticos e principalmente os literários, pois estes ajudam no desenvolvimento da imaginação, sentimentos e emoções e de forma prazerosa e significativa. Conforme Zilberman (2003), a literatura deve ser explorada pelo (a) professor(a), afinal ela contribui para as aprendizagens das crianças e de seu desenvolvimento.

Nesse aspecto, práticas que permeiam momentos como: a roda de leitura, o famoso cantinho da leitura com livros de fácil acesso, a sacola da leitura onde os livros são emprestados para serem levados para casa, são estratégias que proporcionam às crianças o contato com os livros, seja no tempo da escola ou em sua casa. Para Chagas e Domingues (2015, p. 79), é função do professor oportunizar o contato dos estudantes com a cultura escrita.

[...] cabe a esse professor criar situações de ensino que possam propiciar à criança o acesso ao texto literário e o encontro dela com os diversos gêneros, como poemas, contos, fábulas, entre outros, e com os livros e demais instrumentos e suportes de leitura que desafiem e favoreçam os saltos qualitativos para o desenvolvimento das crianças e sua familiarização no processo de alfabetização e com a cultura escrita.

Ao pensar práticas pedagógicas com leituras diversificadas, o(a) professor(a) deve ser dinâmico e atento para explorar os campos de riqueza e criatividade do texto

literário, de maneira que promova a curiosidade e o desenvolvimento da formação leitora e do sujeito autônomo. Segundo Zilberman (2009), a formação leitora fica a cargo da literatura, mas ela somente cumprirá essa função se for ofertada por uma experiência de vivência interior. “O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto” (ZILBERMAN, 2009, p. 7). Mergulhados na imaginação refletem sobre seu cotidiano e ainda compartilham e debatem suas conclusões.

Para Zilmernan (2009), a leitura e literatura estão associadas. A leitura é vista como fonte de conhecimento, uma ferramenta fundamental para a vida em sociedade e a literatura responsável pela formação leitora, porém desfrutar de todos os benefícios que a leitura nessa relação com a literatura proporciona, se faz necessário o desenvolvimento de habilidades em leitura. E são as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos(as) professores(as) que propiciarão o desenvolvimento de habilidades para esse fim. Embora a leitura, em sua maioria, aconteça como uma atividade de preenchimento de tempo vago ou com foco apenas no cumprimento de uma grade curricular conteudista.

Muito é cobrado dos professores e das professoras o cumprimento de sua missão: o de alfabetizar letrando, ajudar o(a) estudante a desenvolver habilidade de leitura para a compreensão, produção de textos e a contribuição para com sua formação leitora. Espera-se que suas práticas pedagógicas contribuam para o desenvolvimento integral dos estudantes. Kramer (2010), afirma que se faz necessário um projeto de sociedade que vise à democracia e à justiça social para que se possa assegurar a alfabetização, a leitura e a escrita, um projeto de desenvolvimento econômico, dos(as) cidadãos(ãs), uma política de emancipação cultural com alternativas desdobradas dentro e fora da escola.

As cobranças recaem sobre os(as) professores(as), pois em suma é o trabalho docente que pulsa a educação, e sendo ela um direito social de todas as pessoas, é também um direito de todas as pessoas acessar tudo aquilo produzido por todos os povos que constituem o Brasil. As pessoas precisam ter acesso ao patrimônio da cultura brasileira para que se possa preservar a memória e suas identidades. Afirmamos que professores e suas práticas pedagógicas precisam pulsar dentro da escola, assim como são multiplicadores de sujeitos que praticam o verbo esperar (FREIRE, 1992). Sujeitos que assumem com autonomia sua cidadania e não esperam, eles constroem uma sociedade mais justa e igualitária, lutando mesmo diante de

tantos obstáculos e mudanças constantes.

Diante do atual cenário educacional, onde o documento curricular de Roraima está recém aprovado, apresentando-se como um novo desafio aos(as) professores(as) e a formação continuada, somados aos outros tantos desafios de retorno pós-pandemia. Vê-se, desse modo, a necessidade de ouvir essas professoras por meio da entrevista semiestruturada, por meio de um roteiro flexível com perguntas que nortearam o diálogo.

Nesse aspecto, é importante ouvi-las sobre suas trajetórias estudantis relacionadas com a aprendizagem e prática de leituras, seus primeiros contatos com a literatura, a relevância da leitura em suas formações humana e profissional, assim como, a prática de leitura desenvolvida na sala de aula, por meio de suas atuações docentes, que visam desenvolver habilidades em leitura e promover a formação leitora em seus estudantes.

CAPÍTULO II TRAJETÓRIA DAS PROFESSORAS DO 4º ANO EF: EXPERIÊNCIAS, LUGARES E FORMAÇÃO ACADÊMICA

Este capítulo transcorre sobre os relatos das professoras referente às suas trajetórias escolares, acadêmicas, seus espaços e tempo para com a leitura, incentivos, mediações, liberdade que tinham/têm para ler e o acesso aos livros. A construção de suas identidades como professoras e leitoras. A relevância da leitura na sua trajetória acadêmica, na sua formação continuada e as estratégias aprendidas e utilizadas para ensino da leitura, sobretudo, para o desenvolvimento de habilidades leitoras.

Todas essas experiências colaboram para a construção de suas identidades como profissionais, leitoras e mediadoras de leitura. Todas as experiências e saberes das professoras são elementos que as constituem e são determinantes nas suas relações sociais, profissionais e nas práticas. Para Farias et al. (2009, p 56).

[...] a identidade profissional não se descola das múltiplas experiências de vida tanto pessoal quanto profissional, apoiada nesse pressuposto, ressalta a história de vida, a formação e a prática docente como elementos constituintes do processo identitário profissional do professor.

Desse modo, acredita-se que dar historicidade às experiências é fundamental para compreender a relação dessas professoras com a leitura, assim como as práticas e usos da leitura no exercício da docência. Ter essa identidade de professora-leitora tem relação com a história de vida.

2.1 Perfis biográficos: A identidade das professoras

Neste tópico efetuaremos uma breve biografia de cada professora, para que a partir dos seus relatos se torne possível a compreensão da construção e reconstrução de suas identidades profissionais, de leitoras, mediadoras de leitura e formadoras de leitores(as).

Para essa identificação usou-se o instrumento do *Google Forms*, um formulário, que por meio de perguntas objetivas possibilitou a identificação. Quem são estas professoras? Quanto tempo de atuação na educação básica? Fizeram/fazem cursos de aperfeiçoamento, especialização, extensão e/ou outros voltados para ensino da

leitura, mediação e formação literária? Estão inteiradas acerca de avaliações e políticas referentes à aprendizagem no decorrer da educação básica? Foram possíveis também observar essas questões no momento da entrevista. Contudo, pretende-se evidenciar as subjetividades dessas professoras ao rememorar sua trajetória escolar, acadêmica, e seus reflexos na vida pessoal e na atuação profissional.

A missão de proporcionar o desenvolvimento de um país e o acesso de todos(as) à educação, bem como a capacidade de participar, reescrever e registrar a história contemporânea, se dá pela formação integral de todos os indivíduos, independente de cor, raça, classe, gênero e etnia. Essa missão é finalizada pelo trabalho docente. O papel social a ser cumprido pela educação se vincula à produção e à socialização do conhecimento e da cultura, assim como, promoção da cidadania, para isso, é necessário superar muitos desafios.

Sob o(a) professor(a) está a consideração de que ele pode encontrar soluções e respostas para os problemas que afligem a educação (BESUTTI et al., 2017). Apesar de todos os obstáculos, os(as) professores(as) se reconhecem em um papel importante a se cumprir, e por isso, assumem essa responsabilidade persistindo, esforçando-se e lutando, pois são movidos(as) pela paixão/missão na busca de um possível mundo melhor.

As mulheres, segundo Almeida (1998, p. 98), no magistério conseguiram e conseguem exercer o que de mais significativo há na educação, “[...] a possibilidade de proporcionar ao aluno uma formação integral representada pelo desenvolvimento de suas potencialidades e a aquisição da cidadania consciente, principalmente se esse aluno pertence aos grupos populares”.

Assim sendo, conseguimos identificar uma paixão pela docência nas falas das três professoras que nessa descrição recebem nomes fictícios de Ana, Beatriz e Carla. Essas mulheres professoras, mesmo diante de um cenário caótico, tentam com muito esforço e dedicação, reparar e reverter os danos causados pelo tempo em que as escolas estiveram fechadas.

A princípio destacamos a construção da identidade “ser professora”. Todo esse processo tem seu início quando decidem por esse ofício, e para cada uma delas acontece de forma peculiar. O desejo de ser professora incide sobre a professora Carla, sendo ela irmã mais velha e filha de pais analfabetos, onde em sua rotina familiar realizava leitura para seus pais e ensinava seus irmãos mais novos. A

professora Ana seguiu os passos da irmã mais velha que era professora. Já o magistério, para a professora Beatriz, não era um desejo, “[...] eu não tinha vontade de ser professora, nem pensava nisso, aí meu pai me colocou para fazer o magistério, eu fui estudar e nem sabia o que era magistério” (Professora, Beatriz).

Hoje já atuam há mais de 10 anos, são especialistas, possuem pedagogia e outras licenciaturas e fazem parte do quadro efetivo de professores (as) do município de Rorainópolis-RR. Atendem ao público de estudantes do 4º ano também pelo mesmo período. Duas delas possuem experiência com a alfabetização há mais de 10 anos, e uma tem experiência entre 5 e 10 anos.

No decorrer do tempo em exercício e a todas as vivências no espaço escolar foi possível perceber em suas falas que hoje já possuem essa identidade de educadoras e não se veem em outra profissão, conseguimos afirmar que já possuem essa identidade na fala da professora Beatriz: “Não me vejo fazendo outra coisa que não seja ser professora”. Ela também afirma ter confiança em seu trabalho, pois considera ser uma boa professora. Faz essas afirmativas com respaldo nas falas dos pais e indicações dos colegas, que fazem boas menções ao seu trabalho. Ela expressa alegria em expor o fato de ter ex-alunos(as) que hoje também são professores(as), “Eu fico feliz por isso, porque a gente pôde contribuir com a vida da pessoa” (Professora Beatriz⁶).

Nesse aspecto, Hall (2000), ressalta que as identidades sofrem interferências de fatores internos e externos como de sentimentos, tempo, experiências, situações e aspectos culturais.

[...] O que denominamos “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências única e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente (HALL, 2000, p.111).

Viver a cultura escolar, ser o trabalho docente sua fonte de renda e a dedicação dessas mulheres à docência, em dupla jornada, seja por ter dois vínculos como

⁶ A professora Beatriz optou por fazer a entrevista de forma presencial, na escola, utilizando dois tempos das aulas de Educação Física, porque nos dois turnos diurnos está trabalhando e pela noite estava muito ocupada com as atividades da igreja. Ana e Carla optaram por e conceder a entrevista *on-line*.

professoras, ou por serem mães, proporciona uma realidade pessoal que as impulsionam a conhecerem as especificidades e os caminhos para aprender e aprimorar suas práticas. Todavia, a busca por conhecimentos e a realidade do atendimento a um público de crianças bem diversificado, as fazem aplicar e viver os conhecimentos adquiridos nas interações por meio de suas práticas para com seus estudantes, e no partilhar entre os pares. Todas essas vivências que são “únicas e peculiares” de cada uma dessas professoras corroboram para a construção e reconstrução das identidades, além de professoras, mulheres e mães.

A construção e o desenvolvimento da identidade de professora recebem forte influência dos processos formativos, formação inicial e continuada, articulando-se com suas vivências e experiências. Conforme Zabalza (2004), há aspectos que caracterizam o trabalho consistente de professor e esse deve estar pautado em uma qualificação científica e pedagógica. Para Nóvoa (2000), a identidade das pessoas está ligada ao processo de formação pessoal e profissional.

Não há como separar do processo formativo e da construção da identidade as histórias de vidas, as quais são um conjunto de conhecimentos, crenças, valores e a forma de se relacionar com os outros. A maneira como desenvolvem e refletem a sua prática, assim como, a importância que atribuem ao significado da docência, sofrem modificações no decorrer dos processos formativos. Nessa integração, sua identidade também é reconstruída. Para Besutti et al. (2017), compreender como uma pessoa, em especial um(a) professor(a), formou-se é encontrar relações entre a pluralidade de suas trocas e vivências internas ou externas nos diversos momentos de sua vida.

No que se refere ao processo de formação continuada, percebemos que esses momentos formativos foram relevantes, pois as professoras lembram dos momentos, das estratégias, conceitos aprendidos e afirmam que suas aplicações resultavam em aprendizagem. Duas delas, em resposta ao formulário e no diálogo com a pesquisadora, mencionaram que participaram das formações do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). A professora Ana ressalta:

Trabalhávamos muito com o cantinho da leitura. Tinha todo esse processo no 1º, 2º e 3º ano, então as crianças que chegavam no 4º ano eles já tinham toda essa dinâmica do cantinho da leitura, eram poucas crianças que chegavam com dificuldade de leitura, essa dinâmica do cantinho da leitura favorece a aprendizagem (Professora Ana).

O PNAIC foi uma política instituída pelo Ministério da Educação por meio da

portaria MEC n.º 867, de 4 de julho de 2012, proposta para acontecer em parceria com instituições de ensino superior, que apoiavam os sistemas públicos de ensino dos Estados, Distrito Federal e Municípios na alfabetização e no letramento dos estudantes até o final do 3º ano do ensino fundamental, em escolas rurais e urbanas. O governo federal tinha por objetivo a alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática. O foco estava na formação continuada presencial de professores que recebiam incentivos para a participação, oferta de materiais didáticos, livros literários e avaliações. Ficou em vigência desde 2012 até 2016.

Contudo, foi mencionado por duas das professoras o nome dessa formação (PNAIC) descrita anteriormente, assim como outras que já fizeram, porém, não mencionaram o nome da formação. Afirmam ter cursos voltados para à leitura, mediação e formação de leitores. Ao serem perguntadas durante a entrevista sobre o processo formativo no início da graduação, se na matriz curricular do curso havia disciplinas voltadas para as práticas de leitura em sala de aula ou formação de leitores, a professora Ana não se recorda de uma específica, apenas da disciplina de didática. Já a professora Beatriz afirma ter estudado disciplinas que a auxiliaram muito.

Não me recordo uma específica para formação de leitores, tem muito didática, como trabalhar. Vemos muito em curso de formação continuada voltado para isso, na formação, uma disciplina específica para leitura, eu não me recordo (Professora Ana).

Tinha na grade da formação inicial, voltada para alfabetização e letramento e a outra era a metodologia científica do ensino fundamental. Tinha matérias voltadas para essas áreas, sim, e me ajudaram muito (Professora Beatriz).

Nas narrativas percebemos que a formação inicial e a continuada são importantes, um processo que delinea ou deixa lacunas nas práticas das professoras, Segundo Freire (1996), tanto a formação inicial quanto a permanente (continuada) não são treinamentos, são muito mais que isso, nesses momentos formativos devem ser considerados os saberes dos(as) professores(as) em formação numa relação reflexiva, pois traz relevância tanto para quem forma e para quem está sendo formado. Esses momentos são fundamentais, pois consideram os conhecimentos e as experiências de todos(as) os(as) envolvidos(as) nesses processos formativos. Bem como, ajudam os(as) professores(as) a entenderem que as teorias os(as) auxiliam em suas práticas, e a prática ajuda a compreender a teoria atribuindo sentido e significado (EIFLER, 2016).

Segundo Nóvoa (2000), reconhecer a importância dos saberes, das experiências que a pessoa do professor é investida, nos permite entender que formações não são excesso de cursos, técnicas ou conhecimentos e sim um trabalho que o leva a repensar reflexivamente sua prática e reconstruir sua identidade.

O ser humano ao longo de sua história, forma-se e transforma-se em interações com os outros. A formação está diretamente relacionada à construção da identidade do ser professor. Essa identidade reflete as marcas das experiências e escolhas, das práticas desenvolvidas, das ações continuadas de formações, da vida e da profissão docente de modo mesclado (NÓVOA, 2000).

Assim, compreender como essas mulheres fontes deste estudo formaram-se, é buscar entender as suas vivências internas ou externas no decorrer de sua trajetória e na relação de pluralidade.

No próximo tópico, serão narrados seus relatos de experiências com a leitura. Nos momentos em que elas rememoram o passado e narram suas trajetórias dos tempos de escola, como aprenderam a ler e os momentos com suas professoras. Essa ação, rememorar, nos possibilita uma autorreflexão sobre a prática, o processo de desenvolvimento pessoal e profissional e o (re)planejamento de práticas pedagógicas futuras (POLON, 2009).

2.2 Relatos de experiências com a leitura e sua formação leitora

Pretende-se a partir das narrativas entender os significados das experiências destas professoras relacionadas à leitura. Como cada uma vivenciou e interage com a leitura, foram livres nas escolhas dos livros e nos temas que queriam ler? Na história é revelada a negligência do acesso ao saber, pois este era destinado apenas à elite em sua absoluta maioria de homens. Com o passar do tempo e com as mudanças, a aprendizagem da leitura foi gradualmente sendo acessíveis as outras camadas da sociedade e sem distinção de gênero, mas ainda certos textos eram proibidos às meninas.

A trajetória escolar é um tempo tão significativo na vida de todos(as) que acessam esse direito, o de frequentar uma escola, mesmo que se passem anos, ao fazer o exercício de lembrar percebemos que são trazidas pela memória boas recordações e outras ruins. O processo escolar não acontece de forma homogênea para cada pessoa, o tempo, o espaço, e as interações resultam em múltiplas

experiências que refletem no presente. As colaboradoras desse estudo recordam os nomes e as formas como o trabalho docente de suas professoras eram conduzidos e agora são por elas reproduzidos. Um acontecimento que marcou suas memórias como estudantes e hoje suas práticas como professoras.

Durante a entrevista semiestruturada foi feito o pedido para elas relatarem seus tempos de escola e o processo de aprendizagem. Para a professora Ana, sua memória ficou marcada por sua dificuldade em ler e chegou ficar retida um ano por falta dessa aprendizagem. Estudou em uma escola bem simples, não se recorda de nenhuma professora lendo para ela, apenas “tomando a leitura⁷”. Recorda que em sua casa havia muitos livros didáticos e gibis, pois sua irmã mais velha era professora. Recorda também que, mesmo antes de aprender, gostava de estar recontando as histórias dos gibis para seus primos fazendo a leitura de imagens.

Entretanto, era uma leitura proibida por seu pai.

Inclusive naquele tempo, meu pai era de uma religião muito rígida e para lermos esses gibis, essas revistinhas, tínhamos que ler escondido, porque na religião do meu pai isso era errado, pecado, ler gibis não era de Deus (Professora Ana).

Na história da educação, assim como nas relações entre os indivíduos, a cultura machista esteve e está presente, houve tempos em que as leituras foram proibidas. A professora Ana rememora essa proibição não dentro da escola, mas dentro de sua casa. A escola por muitos estudiosos é considerada um aparelho ideológico de poder do Estado, sendo assim, permite-se o acesso a ela, mas era preciso controlar o acesso a determinados conhecimentos e temáticas, os livros podem influenciar e despertar ideias perigosas e revolucionárias (MANGUEL, 1997). Proibir as filhas de ler determinados gêneros era a forma que esse pai encontrava de manter apenas os ensinamentos e a circulação de ideias que ele considerava adequados. A professora Ana recorda das atividades de leitura em casa e das recomendações da sua professora de infância que a orientava nos momentos de leitura.

Lembro que a professora nos chamava na mesa dela para tomar leitura, lembro que eu passava o dedo para poder ler, e ela dizia: “olha, você não pode passar o dedo, tem que aprender a ler sem passar o dedo, tem que ler só correndo com seus olhos”. Disso me lembro. Minha lembrança de leitura

⁷ Esta ação “tomar a leitura” é um termo bem recorrente e usado para uma prática pedagógica entre os docentes, um momento de verificação individual da leitura dos estudantes.

é isso (Professora Ana).

Essa prática de sua professora, em chamá-la para “tomar a leitura”, deixava-a um pouco nervosa e tímida, mas era o momento em que a leitura estava presente. A professora Ana estudou em uma escola bem simples, onde não havia biblioteca e nem outras práticas como: contações de histórias ou rodas de conversas após a leitura de um livro. Também não teve uma professora que a incentivasse à leitura. Ao relembrar como aprendeu a ler, foi essa sua recordação, a orientação de que deveria ler apenas com os olhos sem passar dedo.

Transcorrida a aprendizagem, o gosto pelos gibis ainda permaneceu, só que agora as obras proibidas por seu pai eram os romances. “Não era permitido esse tipo de leitura porque ia ensinar coisa errada, na visão do meu pai” (Professora, Ana). Não adiantou muito, pois a leitura continuava sendo feita escondida. Hoje considera-se uma leitora e, com o passar dos anos, teve liberdade de ler os assuntos de seu interesse. No momento não está fazendo leituras de textos literários, pois ela acabou de assumir um concurso como professora em outra etapa da educação básica e como havia muito tempo que não lecionava para o ensino fundamental anos finais está tendo a necessidade de estudar para se atualizar.

As memórias com a leitura, da professora Beatriz, as fazem recordar com muito carinho de sua professora, Conceição, que além de ensiná-la a ler, também hoje a inspira.

Aprendi a ler estava no 2º período e fui direito para a 1ª série devido eu ter aprendido a ler muito cedo, lembro que minha professora usava muito jogos lúdicos e criativos que aguçavam minha curiosidade para aprender a ler. Lembro das brincadeiras (Professora Beatriz).

A professora também tem recordações das leituras que realizou quando estava estudando o magistério, foram leituras literárias. Livros que na época foram caros, comprados por seu pai, pois ele sabia o quanto ela gostava de ler. Ela ainda os tem, guardados fisicamente e em sua memória. Recorda dos momentos dessas leituras a sensação do diálogo, a emoção e imaginação despertada pelo texto e por esse momento com o livro em suas mãos.

Para ela foi uma experiência provocada pela real função da literatura que, “aguçou muito essa minha vontade de ler literatura, ler mesmo contos e histórias. E ler pelo prazer de ler, por prazer, então isso mexeu muito comigo, e a minha filha é

igual, a minha filha gosta muito de ler” (Professora Beatriz).

A leitura por deleite foi transmitida a sua filha. Os filhos tendem a repetir os gostos dos pais e de seus cuidadores, se na rotina familiar as crianças observam os adultos com livros em mãos, elas já internalizam o desejo de ler também. Caso o adulto faça uma mediação ou compartilhe a leitura com e para elas, pronto, a sementinha leitora foi semeada no contexto familiar.

Assim, práticas de mediação de leitura no contexto escolar marcaram a memória da professora Beatriz, reproduzidas em seu contexto familiar. Ao afirmar “a minha filha gosta muito de ler”, e isso deve ao fato de ter proporcionada a ela, desde cedo, acesso a livros, internalizando o entendimento de que a leitura não é apenas uma atividade escolar (REYES, 2010), mas uma necessidade humana que proporciona bons e significativos momentos em família.

Ao ser perguntada se está tendo tempo para ler, ela discorre:

Meu horário de leitura é mais a noite, às vezes fico até 01:00 da madrugada lendo, porque de dia eu não tenho tempo. Trabalho em duas escolas e à noite vou à igreja. Minhas leituras são voltadas para as práticas pedagógicas para então planejar minhas aulas.

Mesmo que seu tempo de leitura seja pouco e depois de um dia cansativo no cumprimento de suas funções, como professora em duas escolas e no exercício de sua fé com as atividades da igreja, ela expressa uma preocupação, como as pessoas estão lidando com a informação e os suportes que estão usando para realizar a leitura.

Hoje em dia o pessoal está muito ligado nas tecnologias, só é televisão e computador, então eles não conhecem ler por ler, por imaginar, eu lembro quando era criança que eu pegava algum livro para ler, eu gostava de imaginar, como acontecia aquilo, entendeu? (professora, Beatriz).

Para entendermos a expressão que a professora Beatriz usou: “eles não conhecem o ler por ler, por imaginar”, vamos nos apoiar no entendimento de Reyes (2012) redirecionando-nos para a leitura literária, pois é ela que abre o espaço para o poder da imaginação no ato de ler, a imaginação nos situa para além de nós mesmos, e por meio dela conseguimos perceber o mundo que nos rodeia.

Pegar o livro e imaginar tudo o que ele vai te contar sem ter pressa, apenas apreciar. Se revoltar e entender o mundo ao nosso redor na pele dos outros, este é o modo como a professora Beatriz entende que deve acontecer a leitura. O fato de as

pessoas estarem muito ligadas às tecnologias as impedem de ler ao seu modo.

Essa mudança da forma como as pessoas estão tendo suas práticas de leitura é evidenciada por Chartier (2020, p. 108):

Uma das transformações mais importantes das práticas de leitura é a leitura acelerada. As investigações sociológicas mostram que a leitura dos textos eletrônicos, quaisquer que sejam, é uma leitura apressada, que busca só informações ou que deseja chegar o mais rápido que possível à conclusão da análise ou ao desenlace da narração.

Na atualidade, com as tecnologias e a velocidade com que as informações circulam, bem como o acesso a elas, ditam as nossas práticas de leituras, onde a facilidade de chegar logo à conclusão que buscamos, nos fazem impacientes e não mais questionadores sobre a veracidade do que estamos lendo (CHATIER, 2020). Impacientes, rolamos a tela ou trocamos de páginas apressadamente. Em suma, estamos trocando nossas formas de ler e o suporte também, deixando o velho formato do códice nas últimas opções.

Foi-se o tempo em que havia tempo para estar com os livros em mãos. E esta é a recordação da professora Carla sobre sua aprendizagem de leitura, lembra de estar sempre com livros em mãos e suas visitas diárias à biblioteca, faziam parte de sua rotina. Não se recorda com precisão e detalhe quando aprendeu a ler e atribui este fato pela falta de professor, logo no início do seu processo de escolarização.

Eu aprendi a ler... me lembro das minhas primeiras experiências, pegando livros na biblioteca e revistas sempre. Foi na 2ª série. Não me recordo muito bem, porque aconteciam muitas mudanças de professores, eu não me lembro, nem da minha professora. Acho que o único ano que a gente ficou com professora mais tempo foi na segunda série em diante. Trocava bastante de professora, a gente passava dias sem ir para escola, porque não tinha professora (Professora Carla).

Mesmo com essas dificuldades em seu tempo de escola, tendo seu direito por vários dias não assegurado, iniciou e concluiu seus estudos em Rorainópolis-RR. A troca e a ausência de professor era o que mais se percebia. Entretanto, era apenas um dos fatores, ela também relata problemas de infraestrutura e outros: a sala de aula ficava alagada quando chovia, faltava merenda, água e energia, tudo isso agravando o calendário escolar. Todavia, assim que aprendeu a ler, a professora Carla vivenciava a prática da leitura em um ato de amor e inclusão para com seus pais, lia para eles.

Meu pai, minha mãe, eles não sabem ler e sempre me pediam para ler para eles, porque sou a mais velha, então assim, a minha mãe pedia para eu ler revistas, ler coisas de signos, eu me lembro mais sobre isso. Lembro de algumas ações na sala de aula, alguns textos, que até hoje a gente trabalha. Eu me lembro mesmo é da leitura do dia a dia que fazia para os meus pais (Professora Carla).

Na infância a professora Carla não se recorda de uma mediação, essa recordação está presente nas outras etapas da escolarização.

Na sala de aula não, não me lembro de nenhum professor lendo para mim no fundamental I, eu me lembro no fundamental II, os professores faziam a leitura compartilhada, pediam para os alunos que cada um lesse um texto, uma história, tinha muito isso. Me lembro até de uma professora, Vera, que me deu aula no fundamental e no ensino médio, ela contava história, trabalhava muito essa parte da oralidade (Professora, Carla).

A forma com que sua professora contava histórias e trabalhava a oralidade, a fez buscar os mesmos textos do seu tempo de escola para ser trabalhado com seus estudantes. São memórias revividas no presente. No decorrer do diálogo foi perguntado à professora se ainda continuava lendo para seus pais e se está tendo tempo para ler?

Eu não continuo lendo para minha mãe, porque não moro mais com ela. Mas leio para os meus filhos. Tenho um filho que ele tem autismo e ele também é surdo, ele gosta bastante das figuras dos livros, de ir à escola e na biblioteca, [...] o meu outro filho o mais novo de três anos gosta que eu leia para ele, ele também gosta de ser o protagonista, observa a imagem e diz está lendo (Professora Carla).

O seu tempo para a leitura são para momentos com os filhos e suas leituras são em maioria voltadas para assuntos que tratam da deficiência que um dos filhos tem, autismo. Tem dedicado tempo ao estudo da neurologia, na pandemia realizou outras leituras, com o retorno das aulas tem lido apenas os materiais didáticos, relatou que tem baixado arquivos em PDF, estão salvos para serem as próximas leituras, mas essas leituras vão sendo sempre adiadas.

As memórias aqui relatadas sobre as experiências com a leitura das três professoras, permitem observar que esta mesma aprendizagem ocorre de modo muito peculiar para cada uma delas. Reafirmamos que os espaços escolares não são homogêneos e proporcionam múltiplas experiências. Os fatos do passado narrados foram momentos significativos, os quais deixaram marcas que, ao serem lembrados, desencadeiam sentimentos positivos. Ao falar de si mesmas acontece uma reflexão

de suas trajetórias, e no momento de relatar elas decidem o que vão fornecer de informação desse passado.

Contudo, depreendemos que, ao relembrar certos pontos de atuação de suas professoras, sendo as lembranças mais positivas, refletem hoje em suas interações familiares e em suas práticas pedagógicas para com seus estudantes. Narraram histórias que dão espaços à imaginação, à oralidade e à mediação.

Durante nosso diálogo também pensaram sobre e justificaram como estão seus momentos dedicados à leitura. Um tempo acirrado devido à carga horária de trabalho e outras atividades. Correndo para reparar o tempo em que não estava exercendo a docência para a outra etapa da educação. Abstendo-se de horas a mais de sono para ler. Lendo para seu planejamento e para entender sobre o autismo, primeiro a preocupação de mãe e depois a de pedagoga para ajudar no que é possível.

E na facilidade e rapidez com que circulam os textos eletrônicos, vão baixando e acumulando textos que não serão lidos, ou lidos apressadamente. Chartier (2020), descreve essa moderna forma de prática de leitura, sendo de forma rápida e fragmentada, preocupada não mais com a totalidade e coerência, mas apenas com a informação que se busca.

As professoras e muitos de seus/suas estudantes já possuem aparelhos *smartphones*, mas essas práticas de leituras de textos digitais nesses suportes não fazem parte do dia a dia nas salas de aulas dessas professoras, seus recursos ainda são os impressos dos livros didáticos, apostilas e acervo literário da sala de leitura.

Por último e não menos importante, ao rememorar o tempo de escola, a aprendizagem da leitura e a interação com as professoras foi um significativo momento para a pesquisadora e espera-se que tenha sido às participantes, pois, segundo Polon (2009, p.8), “É quase impossível, um professor ao rememorar, ou ao relatar situações significativas sobre a sua escolarização permaneça impassível às suas lembranças e não se sinta instigado a refletir sobre os acontecimentos relatados”. Essas ações vividas podem subsidiar respostas para questões do presente, bem como, ao relembrar um tempo em que eram estudantes, possibilitam repensarem as suas atuações como professoras, entendendo certas dificuldades de aprendizagem de seus estudantes e refletindo sobre o importante papel que exercem no contexto escolar.

Para tanto, a forma como vivenciam suas práticas de leitura podem influenciar em suas práticas pedagógicas para o ensino e desenvolvimento de habilidades em

leituras em seus/suas estudantes. No próximo tópico descrevemos com bases nos relatos, as práticas pedagógicas das professoras referentes à leitura.

2.3 A leitura em sala de aula: das experiências vividas às práticas pedagógicas

Neste tópico faremos uma análise sob a ótica dos sujeitos dessa pesquisa, relacionando as experiências vividas com as leituras oportunizadas em suas trajetórias de vida, desde as etapas escolares e suas concepções sobre a aprendizagem da leitura, passando pelos processos formativos até suas práticas em sala de aula. Fazendo um contraponto com o atual cenário de retorno das aulas presenciais, após dois anos de ensino não presencial devido à pandemia de Covid-19. Os níveis de aprendizagem dos estudantes de uma mesma turma estão bem variados. Afinal, o contexto pandêmico colocou o mundo inteiro debaixo de uma mesma ‘tempestade, porém poucos tinham um bom guarda-chuva’.

Todavia, mesmo antes do cenário pandêmico, era comum depararmos com estudantes com baixos níveis de aprendizagem para o ano que estavam cursando. Os percalços do ensino remoto multiplicaram essa triste realidade. É constatado nos relatos das professoras participantes da pesquisa que a maioria de seus estudantes chegaram com dificuldades, estavam iniciando o processo de alfabetização com crianças do 4º ano EF. Uma realidade descrita: “Minha sala está horrível [...]” (Professora, Ana). “Eles têm muita dificuldade, fora que 50% da turma não estava alfabetizada” (Professora, Carla). “Em média oito crianças precisam ser alfabetizadas, nem conheciam o alfabeto [...]” (Professora, Beatriz).

Antes da pandemia a professora Ana relatou que os estudantes que chegavam ao 4º ano, “chegavam lendo, normalmente eu tinha três alunos que precisava de um reforço, no máximo quatro em uma turma, e a gente achava ruim, agora tem 4 vezes o número de crianças precisando serem alfabetizadas”. Durante o período de ensino remoto, os estudantes foram atendidos com apostilas e a interação, professora-estudante, era mediada por grupos de *WhatsApp*, essa foi a única forma encontrada de registrar as aulas e manter o calendário escolar de 2020 e 2021.

Neste aspecto, entender a situação das turmas, não somente das professoras colaboradoras dessa pesquisa, assim como, tantas outras do Brasil afora, é simples. O ensino não presencial causou danos à aprendizagem dos estudantes brasileiros, fato esse noticiado, conforme o G1 (2022).

Os resultados da avaliação do impacto da pandemia em matemática e língua portuguesa no ensino fundamental foram muito ruins: 71% dos estudantes que chegaram ao terceiro ano não desenvolveram conhecimentos para fazer contas básicas de matemática; metade dos alunos chegou ao quinto ano com essa deficiência; 54% não tinham habilidades básicas de leitura, como reconhecer personagens de uma história.

Assim sendo, observamos um diagnóstico que descreve o quanto os(as) estudantes foram prejudicados(as) devido à pandemia, independente da forma como foi conduzido o ensino (apostilas impressas ou *online*). Mesmo para aqueles que contaram com o auxílio das tecnologias, ficavam a depender de um serviço precário de *internet* disponível, em muitas localidades dos interiores e zonas rurais do Brasil (COUTO, et al., 2020).

No estado de Roraima também não há uma ampla cobertura de *internet* e nem mesmo de sinais de telefonias. Há outros fatores que também contribuíram para as lacunas nas aprendizagens dos estudantes, pois muitos pais não conseguiram acompanhar de forma assídua suas crianças, devido as suas demandas de trabalhos ou por dificuldade de instruir em razão da baixa, ou nenhuma escolaridade e os abalos emocionais com as perdas de entes queridos.

Hoje, os diagnósticos dos estudantes, em muitas escolas brasileiras, caracterizam uma única turma como “turma multisseriada”, exatamente como descreveu a professora Carla.

Tenho vinte e oito alunos em minha sala, apenas sete no nível do 4º ano, treze no nível de 2º ano e o restante com muita dificuldade mesmo, até em abrir o caderno. Abrem de cabeça para baixo, escrevem em qualquer lugar. Eu nunca havia visto isso, preciso sentar-me com o aluno e mostrar para ele como deve usar o caderno (Professora Carla).

Na pandemia a educação se reinventou e com o retorno das aulas surgem novas invenções, pois inúmeros são os desafios para recuperar as aprendizagens e para reverter essa situação os(as) professores(as) devem utilizar-se de estratégias bem específicas, para despertarem nos estudantes o interesse em aprender. Um recurso estratégico é o acesso aos livros de gêneros variados e todos os materiais impressos e digitais presentes na escola. É fundamental fazer convite ao encontro e encantamento da leitura literária, em especial.

Com o retorno das aulas e após os diagnósticos das turmas estas professoras

estão em busca de garantir a aprendizagem da leitura, relataram que já conseguiram reverter a situação de muitos estudantes que estavam com dificuldades. A professora Ana ressaltou, se a turma fosse com menos estudantes conseguiria desenvolver um bom trabalho.

Acredito que conseguiríamos fazer um bom trabalho com as crianças, se tivéssemos uma faixa de 20 alunos no máximo. Quando você consegue ter mais contato, você toma a leitura, você tem mais aproximação, você consegue sentar-se do lado. Com 20 crianças você consegue fazer essa aproximação. Você não consegue fazer com 30 crianças, você consegue atingir alguns e não todos, não dá tempo (Professora Ana).

O problema das salas de aulas lotadas é um problema que a educação brasileira vem enfrentando há décadas. Zilberman (2009), chama de crise da escola que desencadeia a crise da leitura. Um problema que começa na administração da educação em todas as esferas federal, estadual e municipal. Não são apenas salas de aulas lotadas, são também: baixos salários, ausência de qualificação, estruturas precárias dos prédios, falta de equipamentos, bibliotecas dentre outros que geram o diagnóstico de um ensino de baixa qualidade.

Entretanto, mesmo vivenciando essa realidade, as três professoras percebem na leitura a ação mais importante da escola (ZILBERMAN, 2009). A professora Beatriz afirma: “A leitura é primordial, se a criança não consegue ler ela não tem como acompanhar as outras disciplinas”. A compreensão sobre como ocorre essa aprendizagem é entendida para a professora Carla da seguinte maneira: “Digo que o aluno está lendo não só quando ele percebe a palavra e decodifica, junta uma letrinha com a outra e percebe o som, mas também quando percebe o significado” (Professora Carla). A compreensão de aprendizagem de leitura da Beatriz é semelhante à da Professora Carla.

Eu entendo, que o processo de aprendizagem da leitura, ele é um processo... Como posso te falar? Não é assim um processo de decorar, mas um processo lento mesmo, de aprender e de conhecer. Porque vemos muito hoje dia, que a maioria das crianças elas decoraram, elas não tiveram esse aprendizado alfabético, da alfabetização como deveria ser, porque se você pegar qualquer criança hoje, ela fala o alfabeto todinho para você, principalmente os do segundo e terceiro ano, mas se você pedir para ele te mostrar a letra e associar a letra com alguma outra palavra que tenha o mesmo som, elas têm dificuldade (Professora Beatriz).

As falas das professoras Beatriz e Carla apontam para um mesmo problema, o

de que os estudantes decoram, por exemplo: de tanto repetir o alfabeto, eles repetem por memorizaram o som e a ordem, repetidores. O autor Morais (2012), explica que a teoria do conhecimento que embasa esses métodos tradicionais de alfabetização tem uma “visão empírica associacionista” de aprendizagem,

[...] que vê o aprendiz como uma tábua rasa que adquire novos conhecimentos (sobre o alfabeto) recebendo informações prontas do exterior (explicações sobre as relações entre letras e sons) que, através da repetição do gesto gráfico (cópia) e da memorização (das tais relações entre letra e som), passariam a ser suas (MORAIS, 2012, p.27).

É o famoso “B com A, BA”. O autor faz uma crítica a essa visão que os métodos silábico e fônico concebem, de que o estudante somente consegue escrever e ler aprendendo sílaba por sílaba e repetindo fonemas para memorizar. O autor defende que os estudantes podem ler e produzir textos usando todas as sílabas e fonemas ao mesmo tempo. As professoras apontam que as crianças conhecem as letras porque decoraram, mas não sabem associar a decodificação ao real significado. Para ler e escrever precisa considerar o significado das palavras, observando a sequência das partes sonoras (MORAIS, 2012).

Oferecer primeiro aos estudantes práticas repetidas de memorização das letras e dos seus sons, consolidando essa aprendizagem, a próxima fase é juntar as sílabas para formar palavras e somente depois ir para os textos com palavras apenas das sílabas aprendidas, é oferecer para os estudantes uma leitura sem sentido. Ele apenas decodifica o que já foi memorizado, são meros repetidores. Esses métodos de alfabetização já eram criticados por Paulo Freire (1996), há décadas. Ele defendia que o aprendiz precisa ser ensinado a ler palavras do seu contexto e que fazem sentido para ele.

Ao perguntar para a professora Ana sobre o seu entendimento de como acontece a aprendizagem da leitura, ela fica em silêncio e pede para repetir a pergunta. Depois de uns segundos, ressalta que sempre trabalhou com estudantes maiores e que esses já chegavam lendo. Menciona o cantinho da leitura, espaço dentro da sala de aula em que os estudantes têm acesso aos livros literários. Acredita que esse espaço contribui bastante para a aprendizagem. Ela também mencionou o quanto é importante cativar os estudantes e elogiá-los, e que cada um tem seu tempo para aprender.

Algumas crianças conseguem mais rápido, compreendem mais rápido, cada um no seu tempo. A gente chama de estalo. O professor ao avaliar chega às vezes pensar que a criança não conseguirá e depois de um tempo ela desenvolve, desenrola e vai embora (Professora Ana).

Conforme as diretrizes que orientam os currículos, os estudantes que chegam ao 4º ano do EF já deveriam estar alfabetizados e aptos a iniciar ou dar continuidade ao processo de usar a leitura para aprender, mas esta não é a realidade das turmas das professoras colaboradoras, que em seus planejamentos ao mesmo tempo, alfabetizam e tentam prosseguir com o desenvolvimento de outras habilidades esperadas para o ano em curso.

Nesse aspecto, estavam revendo suas práticas para reverterem a situação, estão tentando garantir a estes(as) estudantes a aprendizagem da leitura e da escrita. Ressaltamos que dominar o ato de ler não é uma determinação biológica, é aprendido, assim como, o gostar de ler. E essa aprendizagem ocorre em maior parte via processo formal da escolarização, e, são os(as) professores(as) que no contexto escolar vão garantir que essa aprendizagem aconteça.

O contexto familiar também contribui. As crianças que, em suas casas, convivem com práticas sociais de leitura e escrita se tornam mais motivadas a aprender e já compreendem mesmo antes de estarem alfabetizadas os diferentes gêneros textuais, suas características e seus usos. Outra forma, constatada pela narrativa da professora Carla, em como o contexto familiar também impulsiona para essa aprendizagem, é o fato de as crianças presenciarem as dificuldades dos seus pais em relação à escrita e querer, como no caso dela, aprender a ler para ler e ajudar seus pais que eram analfabetos.

O DCRR traz orientação para os currículos das redes sobre as práticas de linguagem, orientam que estas girem em torno de textos, visando desenvolver habilidades de letramento, de modo que os estudantes consigam usar a leitura e a escrita nas práticas sociais, ou seja, sabem ler e escrever, sobre diversos assuntos nos diferentes componentes e em qualquer outra forma de comunicação nas interações pessoais, sociais e escolares. Incluindo o letramento digital e midiático, para utilizar “[...] a tecnologia digital e os gêneros textuais ligados à mídia digital, permitindo interações diversas e relevantes para a vida em sociedade” (RORAIMA, 2019, p 116).

Nesse sentido, o DCRR reforça que sejam explorados textos do contexto

cultural e conforme a faixa etária dos estudantes, no entendimento que estes textos têm mais sentido e significado para os estudantes, facilitando a compreensão. Os textos estão sempre presentes nas práticas pedagógicas das professoras e esta seleção dos textos acontece de forma semelhante.

Eu baixo os textos da *internet*, participo de grupos de alfabetização, lá tem muito material, cartilhas, variedade de textos, parlendas, tudo que procurar tem, então efetuo a seleção. Para os alunos com mais dificuldades coloco textos com palavras simples, aquele aluno um pouquinho mais avançado, textos com palavras complexas (Professora Ana).

No entendimento da professora Ana, essa seleção de textos é feita conforme a capacidade de seus estudantes. Foi perguntado sobre os textos literários e não literários do contexto cultural de Roraima, textos de autores locais e da cultura indígena. A professora Ana disse que os textos trabalhados com essa diversidade cultural, em maioria, são os disponíveis pelos livros didáticos, pois o planejamento das aulas tem com base este recurso disponível. Afirmou que o planejamento com base livro didático limita muito, sendo assim aproveita as datas comemorativas para trabalhar com temas que tratam a diversidade cultural, no aniversário de Rorainópolis-RR trabalhou, por exemplo, a história do município. E nas demais datas outros temas, buscando-os na *internet*.

A professora Ana, apesar de não ter vivenciado em seu tempo de escola, mediações de leitura, tem lido bastante para seus alunos, relatou que fazer a roda de leitura, não era possível, pois o espaço da sala não permite e o pátio é sempre usado para as aulas de educação física, devido à escola não ter quadra, mas ela proporciona leitura de texto na forma em que a sala é organizada, e, com aqueles que já sabem ler, a leitura é dividida, cada um lê um trecho. Uma leitura usada apenas para momentos de diálogos sobre as impressões referente aos textos, disse também ter uma pasta com vários textos, usado apenas para momento de ler por ler e dialogar, sempre nos 15 minutos antes do sinal bater, evitando a espera ociosa.

Ao ser perguntada sobre suas práticas pedagógicas que ajudam os estudantes a desenvolverem habilidades em leitura, relata ser da seguinte forma:

Acho que é a continuidade da leitura. Eu trabalho a leitura assim: primeiro a leitura de palavras, após frases, depois ensino a questão da estrutura do texto e pontuação. Quando eu vou trabalhar a leitura, primeiro faço leitura para eles, depois compartilho para que eles a façam. Explico sobre o parágrafo, agora a fulana de tal, lerá a partir de determinado parágrafo. A questão da

entonação vou explicando a questão da vírgula, precisa dar uma pausa (Professora Ana).

A professora Ana inicia a leitura partindo da palavra isolando os sons de suas sílabas, depois para as frases e por último textos. Segundo Solé (1998), as habilidades para usar a linguagem escrita, a qual é um sistema complexo, dependerá muita da forma que os estudantes forem instruídos. Considerando que os estudantes do 4º ano, mesmo que não saibam ler com fluência e compreensão, eles já sabem que a escrita transmite uma mensagem, afinal participam de ambientes letrados, o celular está e por muito tempo nas palmas das mãos deles. Para tanto, não se pode trabalhar o código de forma isolada e descontextualiza, pois passa uma mensagem errônea de que ler são letras, sons e palavras.

A seleção dos textos feito pela professora Beatriz também é conforme o,

[...] grau de aprendizado dele, se vejo que só consegue silabar, procuro com palavras simples, para ele poder estar efetuando a leitura. Geralmente a gente traz conforme o grau do aprendizado, quando a gente vê que ele já avançou, aí começo a trazer algo mais complexo que possa dificultar para ele começar a trabalhar. Procuro por textos assim, porque eles gostam muito de histórias, parlendas e fábulas. Esses de fábulas que sempre têm uma moral no final, eles gostam muito, aí pego e trago para eles (Professora, Beatriz).

A professora Beatriz faz a afirmação de trabalhar muita leitura, trabalhada também nos outros componentes curriculares, ela até mantém um grupo de *WhatsApp* com os pais de seus estudantes para enviar livros em PDF, incentivando-os a ler para seus filhos. Ela acredita que as práticas de leitura não podem acontecer somente na escola. Em relação às leituras plurais, como, por exemplo, as de povos indígenas e de literatura negra, são trabalhadas amplamente no contexto histórico de povoação do Brasil. Beatriz afirma que ainda não trabalhou nenhum autor roraimense, mas são proporcionadas leituras de textos referente à formação cultural da sociedade Roraimense, cultura nordestina, e com a recorrente imigração de venezuelanos⁸ tem trabalhado textos que abordam a temática.

Ao perguntar se após essas leituras é aberto um tempo para dialogar sobre as impressões referentes ao texto, a professora Beatriz afirma que sim.

⁸ O agravamento da crise econômica e social na Venezuela, desde 2015, o fluxo de cidadãos venezuelanos para o Brasil vem crescendo maciçamente. A maioria dos migrantes entra no País pela fronteira norte do Brasil, no Estado de Roraima, e se concentram nos municípios de Pacaraima e Boa Vista, capital do Estado.

Sim, sempre depois da leitura tem um momento que eu os deixo falar, o que eles entenderam do texto. O que aguçou a curiosidade dele para entender mais do texto, tendo a ver com a vida deles, com a realidade deles. Muitos falam: “Olha professora, isso acontece lá em casa, parecido como está no texto. Oh, professora, minha mãe faz isso” (Professora Beatriz).

A professora Beatriz oportuniza a seus estudantes situações que despertam a curiosidade e a imaginação, momentos exatamente iguais que sua professora, Conceição, lá da sua infância a proporcionou. Faz rodas de leitura e deixa os estudantes à vontade para escolherem os livros, espaço para falar o que entenderam. Nesse compartilhar de compreensões e recomendação, livros, desperta o interesse dos outros colegas que já querem o livro para ler também.

Nos relatos da professora Beatriz, ela demonstra que, em muitos momentos, a leitura está presente em suas aulas. Para com aqueles que terminam as atividades, ela sempre os chama para tomar a leitura. Perguntei se durante essa prática os estudantes ficavam confortáveis. “Tem uns que têm vergonha, não quer ler para a turma, eu falo: não precisa ler para a turma não, vem cá ler só para mim aqui, para eu ver se você está aprendendo” (Professora, Beatriz).

Quanto a suas práticas pedagógicas que considera contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura, a professora Beatriz diz ser uma prática constante de leitura, após é feita uma sondagem sobre o que compreenderam oralmente. “E não faço aquelas perguntas óbvias, eu faço perguntas que os fazem refletir e voltar ao texto ou fazer uma relação com a nossa realidade” (Professora Beatriz). Outra prática relatada é a produção textual e compartilhamento dessas produções dentro da turma.

A leitura de textos nas aulas da professora Carla é para aqueles que já estão alfabetizados. Como muitos de seus estudantes apresentam lacunas, ela trabalha a alfabetização com textos simples. Entretanto, todos(as) participam das leituras lidas pela professora ou compartilhada com os(as) colegas. Devido a pouco espaço da sala, ela também não faz rodas de leituras, mas oportuniza momentos de diálogos, e leituras que levam os estudantes a sentirem a sensação de estarem na pele da personagem e se emocionarem.

A exemplo da leitura compartilhada na aula da professora Carla, que contava a

história de Martin Luther King Jr.⁹, observou a indignação dos seus estudantes na cena que estava sendo descrita e seus alunos não quiseram mais continuar lendo. “Fechou o livro e disse, não professora, não quero mais, como pode as pessoas se acharem melhores que as outras a ponto de querer machucar, de querer ferir, de querer colocar o outro para baixo, querer separar devido à cor” (Professora Carla).

Foi uma leitura em que ela trouxe para o contexto atual, enfatizando que, infelizmente, na sociedade as pessoas ainda recebem tratamento conforme suas características fenotípicas. E mais, os estudantes levaram o livro para casa para ler com os pais e conversar com eles sobre a discriminação racial.

Nessa ação, constatamos a leitura ultrapassando os muros da escola, adentrando o contexto familiar. Segundo Solé (1998), a leitura precisa ser significativa, como essa partilhada pela professora Carla. Foi, por isso, os estudantes envolveram-se com o texto a ponto de levarem para as suas casas. O racismo é um tema que despertou interesse. É fundamental observar quais são os temas de interesse dos estudantes (SOLÉ, 1998) para que quando seja ofertado possam se sentir motivados.

A prática de leitura da professora Carla disponibiliza o contato com leituras plurais das culturas indígenas, negra e autores locais. Há espaço para a leitura, mesmo trabalhando com três apostilas diferentes disponibilizadas na *internet*, a reprodução do material teve ajuda financeira dos pais dos estudantes. Com esse material trabalha conjuntamente com o livro didático, a professora Carla divide os estudantes em grupos: 1, 2 e 3 e, em vários momentos, faz as explicações das atividades e quando o grupo com menos lacunas em aprendizagens termina, esses são seus auxiliares para com os outros colegas.

São práticas que, segundo a professora Carla, têm funcionado bem em suas aulas. No que concerne às práticas que contribuem para o desenvolvimento de habilidades em leitura, é deixar que os estudantes leiam de forma compartilhada os livros do acervo da biblioteca, acervo esse que é muito limitado. Outra prática relatada acontece quando recontam a história. A leitura em suas aulas são apenas para ler, sem cópias, no máximo um desenho que represente aquilo que mais chamou atenção deles, seu entendimento.

Quando faltam uns vinte minutos para acabar a aula, eles vão até a biblioteca.

⁹ Martin Luther King Jr. (1929-1968) foi um pastor batista e um dos principais líderes negros na luta contra a discriminação racial nos Estados Unidos.

No meu tempo de escola eu fazia muito isso. Gosto que meus alunos saiam das paredes da sala de aula e vão para outro ambiente, a biblioteca. Para cada um poder folhear, pegar ali o que mais chama atenção e levar para casa (Professora, Carla).

Percebemos nesses relatos que a leitura está presente nas aulas destas professoras, mesmo sem ter, às vezes, a intenção. A leitura tem sido o ponto de partida, há uma preocupação nas falas das três em garantir essa aprendizagem, tanto que para uma mesma turma elas fazem até dois planejamentos, pois entendem que ler é interpretar e compreender textos escritos.

É perceptível que as professoras utilizam os métodos tradicionais para alfabetizar, começando por letra, depois sílabas, depois palavras simples para então se chegar a textos e assim, vão desenvolvendo suas práticas pedagógicas para ensinar seus estudantes a encontrarem sentido e interesse pela leitura. Elas também garantem acesso aos diversos gêneros textuais e trabalham com aqueles que seus/suas estudantes mais gostam. E ao perceberem as dificuldades de seus estudantes, elas os encorajam e incentivam, pois a criança deve se sentir capaz (SOLÉ, 1998).

Reconhecem o seu papel a cumprir. “Na verdade, se o professor não tiver o hábito da leitura, de contar histórias, eles também não vão ter interesse pela leitura. É importante ter a leitura em sala de aula. Eles gostam muito de ouvir histórias” (Professora Ana). A forma que as três professoras utilizam para saber se os seus estudantes estão lendo e compreendendo é por meio de perguntas interpretativas. Uma prática parecida como uma prova, o professor entrega o texto e as perguntas e depois verifica as respostas ao serem entregues pelos estudantes.

As professoras afirmaram que tem o livro didático como seu principal recurso para planejamento, juntamente com materiais complementares como apostilas e jogos. Afirmam, ainda, que sempre observam as orientações do Documento Curricular de Roraima. Para essa etapa de escolarização o ensino fundamental, anos iniciais, em que os estudantes precisam alcançar habilidades em leitura para avançar rumos a novos conhecimentos, já que nos próximos anos, os finais, dessa etapa, conforme o DCRR terão:

[...] maiores desafios, maior complexidade, com aprofundamento em todos os níveis, tipologias textuais, gramática, intenção das criações e produções, com o objetivo de atingir o letramento capaz de se apropriar de forma competente da língua e dela fazer uso adequadamente em qualquer situação

de comunicação e esfera social (RORAIMA, 2019, p.116).

Para o próximo ano os que estiverem aptos a prosseguir cursarão o último ano do fundamental anos iniciais, estarão no 5º ano, precisam encerrar essa primeira etapa, recorrendo à língua em práticas sociais variadas, seja escrevendo ou lendo sobre assuntos variados em diversas situações. Porém, as sequelas da pandemia impuseram que as práticas pedagógicas das professoras retrocedessem. Professoras do 4º ano, adotando práticas do 1º ao 2º ano. O componente curricular Língua Portuguesa para o ensino fundamental tem foco em dez competências a serem desenvolvidas nesta etapa, destacamos a terceira.

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo (RORAIMA, 2019, p.117).

Assim como as outras nove competências do componente curricular L.P, são desenvolvidas por meio de habilidades de leitura que devem ser ensinadas com estratégias para possibilitar aos estudantes à apropriação da língua, entendendo-a como fenômeno histórico. Para inserir-se na cultura letrada é preciso envolver-se em práticas de linguagem, envolver-se principalmente com a leitura literária, pois esta possui um potencial humanizador que contribui para a construção de identidade social, autonomia e protagonismo na vida social (RORAIMA, 2019). Durante esta etapa, os estudantes precisam reconhecer que os textos são carregados de manifestações de valores, ideologias e sentidos negociados por argumentos.

Sem essas competências para o uso da linguagem escrita os sujeitos não exercem sua cidadania, são excluídos, ficando às margens da sociedade letrada. Para tanto, a leitura capacita os estudantes para ter acesso à linguagem, aos conhecimentos produzidos pela humanidade, conhecendo o passado, conseguem compreender o presente, e, essa compreensão ajuda a reverter determinadas questões que ainda perpetuam atualmente, como preconceitos e discriminações em relação às pessoas pretas, aos indígenas, migrantes e dentre outros grupos que em pleno século XXI não têm participação democrática na sociedade.

Conforme Solé (1998), as práticas pedagógicas para a leitura precisam ajudar os estudantes a compreenderem o que estão lendo. Para tanto, a autora apresenta

algumas estratégias que ajudam na compreensão do que se lê, que não são receitas milagrosas, mas se utilizadas com foco em objetivos específicos, planejamento sistemático das práticas com a leitura, assim como avaliação do que está dando certo ou o que precisa ser replanejado, ajudam o leitor a assumir um papel ativo perante a leitura, sabendo o que lê e para que lê. Com a ajuda necessária vai construindo sua compreensão durante o texto.

A compreensão, segundo a autora citada anteriormente, é entendida como um processo de previsões emitidas e verificadas e por meio dessas previsões é possível construir a compreensão. Ao conseguir formular perguntas, esclarecer dúvidas e reproduzir um resumo de forma sucinta das ideias do texto, significa que obteve a compreensão. É importante ressaltar que há diferentes objetivos a serem alcançados com a leitura e que a depender desses objetivos, o leitor vai se situar referente à leitura.

Segundo Solé (1998), as estratégias de compreensão iniciam-se ajudando os estudantes a compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura, ativando os conhecimentos prévios e relevantes para o tema abordado. É preciso:

- Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer mais trivial, qual é a informação mais essencial proporcionada pelo texto e a necessária para conseguir o meu objetivo de leitura.
- Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua compatibilidade com conhecimento prévio e com "sentido comum".
- Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a auto interrogação.
- Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interpretações, hipóteses e previsões e conclusões (SOLÉ, 1988, p. 73-74).

Ao propor leitura é essencial se atentar para os momentos antes, durante e depois. Sendo a aprendizagem um processo, é necessário entendê-lo e planejá-lo. Nesse planejamento posso utilizar outra estratégia, o importante é elencar aquela que nos ajuda a superar as dificuldades apresentadas pelos textos. Há perguntas que o leitor deve fazer para ajudar nessa compreensão. Por quê/Para quê tenho que ler? O que sei sobre o conteúdo do texto/Que outras coisas sei, que possam me ajudar? Este texto tem sentido? Tem coerência? Que pode acontecer com o personagem? Qual será a conclusão? (SOLÉ, 1988).

Assim que aprendem a ler textos escritos e a compreendê-los, os estudantes começam a buscar atingir outros objetivos com a leitura, podem agora querer ler por prazer. Ler por prazer está associado à literatura. Os textos literários e o lugar deles

na sala de aula das professoras colaboradoras dessa pesquisa é o que vamos tratar no próximo capítulo, os espaços de leitura na escola e as práticas pedagógicas das professoras e projetos da escola que visem à formação de leitores(as).

CAPÍTULO III PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO LEITORA

Caberia, então, promover uma pedagogia da literatura que desse vazão à imaginação dos alunos e ao livre exercício de sua sensibilidade, para impulsioná-los a ser recriadores dos textos. E, aqui, falo de recriar no sentido de reconstruir o processo criador (REYES,2012).

Como já visto anteriormente, o Brasil ainda apresenta altos índices de analfabetismo, conforme os indicadores oficiais (INAF, 2018). Diante dessa realidade, a formação de leitores não se efetiva dentro das escolas, pois não se desenvolvem habilidades em leitura e escrita para este feito, tornando imprescindível a escola repensar os modos de ensinar e aprender (MACHADO, 2022).

Ainda, segundo Machado (2022), tradicionalmente a escolarização visa à leitura de textos escritos, apesar de haver diversas interpretações para o termo leitura. Durante todo tempo estamos fazendo leitura antes mesmo de sermos alfabetizados, pois estamos inseridos em contextos sociais da linguagem. Todos temos conhecimento de mundo, ninguém é vazio, todos acumulamos conhecimentos devido às relações sociais e usar o conhecimento de mundo nos ajuda a interpretar os textos escritos como os literários.

A leitura literária exige algum conhecimento de mundo, além de conhecimento dos gêneros literários, como, por exemplo: o poema. Para compreendê-lo em toda sua dimensão o leitor precisa não seguir à risca o sentido literal da palavra, apoia-se na ambiguidade da linguagem. Precisa conectar o texto às emoções, ritmos e sensações, envolvendo-se com o imaginário: fatos, cenários, ações e reações, personagens, atmosfera, sentimentos e ideias, um movimento de apreciação. Cabe à escola, “[...] ensinar a ler de todas as formas possíveis e com diversos propósitos” (REYES, 2012, p. 25).

Ler de diversas maneiras com propósitos diferentes, desde manuais de instruções até à leitura que, segundo Reyes (2012, p.26), deve ser “sentida – a partir da própria vida” no caso, a literatura. Portanto, o texto literário precisar ser lido com sentimentos, se for lido com técnica e razão vai continuar sendo pretexto para conteúdos gramaticais, memorização de datas, estilos e autores. A literatura proporciona um encontro consigo mesmo e com o outro. Um encontro de dois sujeitos,

escritor(a) e leitor(a), o primeiro transcreve em palavras suas histórias, experiências de vida e sentimentos, o segundo apoia-se nos mesmos requisitos para interpretá-las. A literatura é uma grande exploração escrita e lida das raízes humanas (REYES, 2012, p. 27).

Em meio à avalanche de mensagens e estímulos externos, a experiência literária brinda o leitor com as coordenadas para que ele possa nomear-se e ler-se nesses mundos simbólicos que outros seres humanos construíram. E embora ler literatura não transforme o mundo, pode fazê-lo ao menos mais habitável, pois o fato de nos vermos em perspectiva e de olharmos para dentro contribui para que se abram novas portas para a sensibilidade e para o entendimento de nós mesmos e dos outros.

Um(a) leitor(a) tem a possibilidade de encontrar nos textos literários muitas respostas que ajudam em sua formação integral, na construção da sua identidade e na compreensão do mundo. O direito de acessar todo o patrimônio cultural produzido por todos os povos que constituem o Brasil deve ser oportunizado a todos(as), esse contato com obras artísticas diversificadas da cultura como: danças, pinturas, teatro e principalmente a literatura abre um largo caminho para o processo de ensino aprendizagem, assim como a formação humana e leitora.

Para despertar o gosto pela leitura por deleite é preciso incentivo por parte do(a) professor(a) e que esse momento de leitura seja bem-planejado, a escolha do texto ou obra a ser lida precisa ter critérios e dispor de auxílios caso o(a) estudante precise. Que os temas abordados seja conforme suas preferências, do contexto e uso real para conseguirem elencar conhecimentos prévios, ao mesmo tempo que os desafiam. É fundamental que o(a) professor(a) respeite o modo que o(a) estudante elabora sua interpretação, que não ocorra os habituais exercícios interpretativos e que não haja concorrências. Assim, os(as) estudantes vão apreciar este momento como prazeroso, vão se sentir capazes de, a partir dos textos, recriarem outros textos (SOLÉ, 1998).

Ler por prazer, ler para aprender, ler para obter informações, ler para sua formação como sujeitos cidadãos(ãs) e protagonistas de suas histórias. Qual o lugar da literatura nas aulas? Qual o espaço para a leitura na escola e que práticas pedagógicas contribuem para a formação leitora? Essas repostas são relatadas por professoras que se consideram leitoras nos próximos subitens desse capítulo.

3.1 O lugar da literatura na sala de aula

De início, para esclarecer a que literatura nos referimos, apoiamos na definição ampla de Candido (1972, p. 176) que chama de literatura:

[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

O autor considera a literatura de todos os tempos e de todos os homens uma manifestação universal de tudo que a humanidade imagina e cria. Para Candido (1989), a “fabulação” é a criação da imaginação e todos nós em algum momento do nosso dia estamos em processo de invenção e criação, isto produz a literatura. Tanto que o autor a considera e a defende como um direito humano, pois ninguém vive sem sonhar, sem imaginar e sem usar a criatividade. A todo tempo, mesmo sem pensar de forma concreta, estamos inventando outros mundos e criando histórias.

Contudo, é uma necessidade universal, que passa ser designada como direito, afinal, viver apenas da realidade não basta. A humanidade é desenvolvida pela literatura, pois, “nos torna mais compreensíveis e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante” (CANDIDO, 1972, p. 803).

Zilberman (2003, p. 29), também atribui à literatura, o papel de formação humana, quando o(a) professor(a) “[...] auxiliando o(a) aluno(a) na percepção dos temas e seres humanos que afloram em meio à trama ficcional [...]”, por meio da imaginação inicia um processo de reflexão sobre si e sobre outros, outras culturas, valores e costumes diferentes que desperta a empatia e a formação de pessoas mais tolerantes em relação ao diferente.

Pensar a formação humana apoiada na literatura infantil e juvenil é um recurso que as escolas devem utilizar, com base nas orientações do Documento Curricular de Roraima, que orienta para que dentro das escolas ocorram práticas de leituras literárias, pois a literatura pode fazer um convite para, “[...] repensar seus valores, sua cultura, e, conseqüentemente, combater suas mazelas, como os preconceitos, o machismo, o egoísmo, o materialismo, aflorando a espiritualidade, o reconhecimento do outro, a civilidade” (RORAIMA, 2019, p 120). Nesse sentido, o desenvolvimento integral dos indivíduos que convivem de forma harmoniosa com o pluralismo da vida em sociedade e consigo mesmo, usa seu racional para o bem e para a paz.

O contato e encantamento pela literatura faz com o estudante queira sempre

se envolver com os textos literários, essas práticas constantes de leitura encaminham o leitor a construir sua formação leitora. Sendo assim, o(a) professor(a) precisa mediar e fazer um atrativo convite a esse universo “fabuloso”.

Ao serem perguntadas sobre a concepção que têm sobre a literatura, as professoras discorrem:

Acredito que é o desenvolvimento que ela dá, nos melhora como pessoa. É importante e faz parte da aula, a literatura, os contos, torna mais atrativo, aguça o imaginário da criança. Acredito que seja mais prazeroso para a criança (Professora Ana).

A professora Beatriz também acredita que a literatura aguça a imaginação, que ao imaginar sentir na pele a sensação do outro, conhecer o que é diferente, é uma viagem a outros mundos. O contato com o texto literário tem que ser um momento prazeroso e sem pressa.

Eu queria trazer um tapete e umas almofadas para colocar lá, para eles poderem ficar à vontade, deitar, pegar o livro e ler. Já até pensei em fazer isso para eles, estou até vendo, se eu encerrar daqui para amanhã, segunda ou terça-feira eu quero fazer isso com eles. Trazer um tecido, um pano para que eles fiquem à vontade para deitar, pegar o livro, ou sentar e fazer a leitura do livro, porque quanto mais à vontade, fica melhor ainda (Professora Beatriz).

Para a professora Carla, sua concepção quanto à literatura é um momento de contato com o livro e busca por conhecimentos.

Eu acho isso muito importante principalmente na idade que eles estão, eles são curiosos. E hoje em dia tem muitos meios digitais e tudo o que eles precisam está na palma da mão, no celular. Considero importante você pegar o livro, você sentir, você ler, você vê, porque na leitura da literatura infanto-juvenil tem muitas imagens, assim, eles gostam bastante e acham interessante a associação da imagem com está escrito. A busca de conhecimento, mas o conhecimento que te proporcione ali aquele momento de imaginação, em que apreciam a leitura mesmo por prazer (Professora Carla).

No entendimento da professora Carla, a aprendizagem da leitura tem que agradar, aprender a ler gostando do que está lendo. Relata também que ao propor leituras de livros, muitas vezes alguns estudantes perguntam se vai ter nota para fazer a leitura, como estímulos atribui nota de participação. “Falo que é importante a leitura para ajudar na formação deles como cidadãos”.

Percebermos que todas têm concepções semelhantes com relação à literatura,

falam da imaginação, do prazer de ler oportunizado pelo texto literário, do conhecimento e da formação humana e cidadã. A literatura enquanto produção cultural ligada a aspectos sociais e identitários, contribui para a formação humana. Conforme Cosson, (2020, p. 101).

[...] a literatura também é considerada um meio de humanização dos leitores, sobretudo aqueles em processo de formação. Isso porque a literatura de representações sociais e expressões identitárias positivas presente nas obras literárias favorece a empatia social, que é compreendida como uma competência essencial para a construção permanente de uma sociedade plural e democrática.

Disponibilizar texto literário e obras literárias aos estudantes que estão em processo de formação favorece o desenvolvimento de uma competência essencial aos(as) cidadãos(ãs) que visam construir uma sociedade mais justa e igualitária, essa competência é a empatia. Ao ser abordado de forma positiva os aspectos sociais identitários, principalmente, de grupos minoritários, o(a) leitor(a) se emociona e se identifica com as pessoas e suas diferenças.

Nesse entendimento, é de suma importância que a escola não negligencie o direito que os(as) estudantes têm aos acervos literários, os livros devem estar a sua disposição. O contato constante com a literatura, o incentivo e a mediação do(a) professor(a) abrem para o estudante uma janela de acesso aos saberes e elementos para a formação humana. Para Zilberman (2009), ocorre a ampliação de visão mundo, a compreensão da realidade e, em simultâneo, a formação leitora desses estudantes.

Sendo a educação um caminho que os cidadãos percorrem para resolver as demandas da vida em sociedade, é fundamental que a literatura ocupe um lugar importante e esteja presente nas aulas, e essa pergunta foi feita às professoras.

A professora Ana responde que a literatura tem presença em suas aulas.

Mas, você acaba sendo mais conteudista porque você tem um roteiro a seguir, mas ela (literatura) está dentro dos livros, parte de um texto... trabalho mais para o desenvolvimento mesmo, tanto da escrita quanto da leitura em si. Depende não é só aquele negócio fechado (Professora Ana).

A professora Beatriz tenta colocar um dia específico para trabalhar com os textos literários.

Na sexta-feira tenho apenas um tempo de português, aí eu aproveito essa uma hora para trabalhar a leitura. Trago textos, alguns literários, a literatura é importante demais, porque desenvolve muito eles. A gente precisa trabalhar

isso com eles, então eu sempre procuro arranjar um tempo, um horário, para eles poderem ter esses momentos de ler, de poder imaginar e aguçar essa curiosidade e conhecer o autor (Professora Beatriz).

Para professora Carla, a literatura em suas aulas está presente para proporcionar:

A questão do ler pelo prazer, a leitura sem cobranças. O próprio livro didático tem texto traz vários gêneros literários, voltado para o 4º ano, mas eu também busco alguns textos do livro do 2º ano, que também é muito utilizado, ele traz contos, fábulas que trabalha imaginação, eles gostam bastante, apesar de serem apenas fragmentos (Professora Carla).

Durantes as aulas das professoras, a literatura é inserida muitas vezes da forma como ela é apresentada pelos livros didáticos, por mais que as professoras ressaltaram que a leitura deve ocorrer como um momento prazeroso de imaginação e reconheçam o papel da literatura na contribuição da formação humana, ela está presente na maior parte de forma fragmentada, pois é assim que os livros didáticos a apresenta. Sendo usada para ser trabalhada a interpretação de sentido literal ou um conteúdo de gramática, pois é preciso cumprir um cronograma de conteúdos e de avaliações. Às vezes a presença da literatura é quando sobra tempo para verificar a compreensão leitora e para dialogar, principalmente quando são abordadas questões de discriminações e *bullying*.

Para tanto, a concepção que professores(as) têm sobre a leitura determina a maneira como o ensino será conduzido. Segundo Solé (1998), um(a) professor(a) apenas conseguirá incentivar estudantes a terem o prazer de ler e ser um(a) leitor(a) ativo(a), caso também seja um(a) leitor(a) ativo(a).

O direito à literatura de muitas crianças brasileiras acontece apenas no ambiente escolar. O ideal seria se acontecesse também no ambiente familiar, pois o convívio com os livros, o seu manuseio, uma história contada desperta o interesse de inserir-se na cultura letrada, desperta a vontade de aprender a ler e escrever (REYS, 2010), e ir em busca dos saberes, contido nos livros. Conhecimentos disponíveis para aqueles que já dominam as habilidades em leitura. Um bom leitor também é um bom aprendiz.

O desenvolvimento de um bom leitor e seu letramento literário não se inicia e nem termina na escola acontece durante toda a vida. O letramento literário é definido pelos autores Paulino e Cosson (2009, p. 67), “como o processo de apropriação da

literatura enquanto construção literária de sentidos”. No ato de ler, o(a) professor(a) precisa ajudar os(as) estudantes a apropriarem-se do texto atribuindo sentidos a partir de sua vivência pessoal. A formação de um(a) leitor(a) se inicia com a inspiração em outro(a) leitor(a).

Sendo assim, o(a) professor(a) precisa mediar e conduzir os estudantes aos encantos dos livros, ao encontro de textos literários, substituindo a prática de introdução de conceitos “conteudista” por uma experiência pessoal e significativa, quando esses momentos oportunizam ir ao encontro da essência do texto que suscita um reconhecimento e um processo de apropriação, dando início a sua formação leitora e ao seu letramento literário.

Despertar o gosto pela literatura e formar leitores(as) precisar ser um compromisso de toda a comunidade escolar, caso este seja o compromisso da escola, formar leitores(as) e cidadãos(ãs) que planejam viver em uma sociedade menos desigual e mais justa. É um compromisso da escola Hildemar Pereira de Figueredo em formar leitores(as)? Abordaremos no próximo tópico, os lugares da leitura na escola descritos pelas narrativas das professoras, observação de um evento público realizado pela escola e análise de dois documentos, o Projeto Pedagógico e Plano Municipal de Educação.

3.2 Caracterização da escola e dos lugares de leitura

Nesse tópico vamos discorrer sobre as características da escola na qual as professoras participantes da pesquisa compõem o quadro de docentes do 4º ano do ensino fundamental, assim como compreender como ocorre as atividades de leitura fora da sala de aula e o entendimento da comunidade escolar sobre a leitura e formação de leitores(as). Tendo por bases as narrativas das professoras, o Projeto Pedagógico (PP) da Escola, o Plano Municipal de Educação (PME) e uma observação de uma festa pública realizada pela escola a qual a pesquisadora prestigiou.

A Escola Hildemar Pereira de Figueredo homenageia um pioneiro que participou da fundação da Vila do Incra em 1980. Hildemar foi um migrante nordestino de origem Maranhense. A história desse município data a partir do surgimento dessa vila, em que maior parte dos pioneiros são migrantes nordestinos vindos do Maranhão, que chegaram ao estado de Roraima em busca de aquisição de terras prometidas pelo Governo, atraído pelo Projeto de Assentamento Dirigido Anauá (PAD/ANAUÁ).

A região sul do estado de Roraima adotou o modelo de ocupação usado na década de 70 pelo Governo Federal com o objetivo de ocupar as regiões fronteiriças, povoando-as para tentar protegê-las. Esta estratégia provocou intenso movimento migratório de várias regiões do país para o estado, resultando na explosão demográfica de Roraima que se estendeu pelas décadas de 70 e 80 (LOPES, 2021, p.28).

Este intenso movimento migratório de povoamento do estado de Roraima, tornou Rorainópolis em uma das principais cidades com maior crescimento demográfico. Localizada na região sul do estado de Roraima, com população estimada em 2021, segundo IBGE¹⁰ de 31.387 habitantes. O município está localizado a 291 km da capital Boa Vista, e 487 km de Manaus, a capital do Amazonas. A rodovia BR- 174 é a única que faz essa interligação via terrestre.

A rede municipal de educação de Rorainópolis possui 27 escolas que ofertam o ensino fundamental do 1º ao 5º ano. Há peculiaridades em relação à localidade dessas escolas, a rede é constituída por quatro escolas no perímetro urbano (sede) doze escolas localizadas na zona rural (campo) com turmas multisseriadas, sete escolas no Baixo Rio Branco (águas) e quatro escolas descentralizadas (distritos), atendendo no ano letivo de 2022, o quantitativo de 4.644¹¹ estudantes.

A escola lócus da pesquisa está localizada no centro da cidade. Inaugurada em 1999, possui onze salas de aula, salas administrativas, sala de leitura, um pátio e demais espaços e salas para seu funcionamento. Entretanto, não há quadra poliesportiva e nem áreas verdes. Estão matriculados 640 estudantes sendo que 164 cursam o 4º ano, seu Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB¹²) de 2019, foi de 4,6 entre as escolas localizadas na sede do município, ficando abaixo apenas por 0,3 pontos da escola com maior índice. Em comparação com a escola da capital Boa Vista-RR que apresentou o melhor resultado está abaixo 2,0 pontos, ao nível de Brasil está 1,1 ponto.

Os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), de 2019, da escola, lócus da pesquisa, aumentou em comparação com anos anteriores. Os

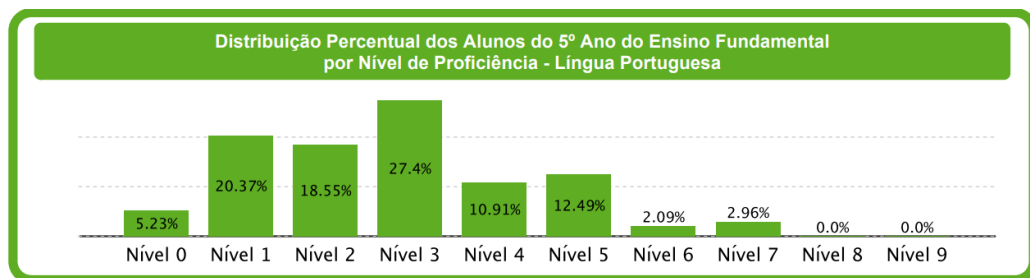
¹⁰ Os dados atualizados do Censo 2022, ainda se encontra em fase de coleta. Informação da estimativa populacional, disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rr/rorainopolis.html>.

¹¹ Dados fornecidos pela Auditoria Escolar/SEMED, 2022.

¹² IDBE é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep (SAEB) para os estudantes 5º ano. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. A base para o cálculo é a soma de português e matemática dividido por dois, multiplicado pela taxa de aprovação que resulta na nota do Ideb.

estudantes avaliados nessa prova são os do 5º ano. Os índices em proficiência de Língua Portuguesa demonstram que 27,4% estão no nível três; 10,91% estão no nível quatro; 12,49% no nível cinco; 2,09% no nível seis; 2,96% no nível sete e nenhum estudante se encontra nos níveis oito e nove. Estando em determinado nível considera-se que, provavelmente tenham o domínio e as habilidades dos níveis anteriores (BRASIL, 2020).

Figura 1 - Resultado SAEB, 2019



Fonte: Ministério da Educação/MEC

O maior percentual dos estudantes da escola lócus da pesquisa encontra-se no nível 3, e ao alcançar determinado nível subentende que possuem as habilidades dos níveis anteriores. Todavia, nenhum estudante demonstrou ter as habilidades dos níveis 8 e 9. Os níveis descritos logo abaixo evidenciam as capacidades de:

3- Localizar informações explícitas em contos e reportagens. Localizar informação explícita em propagandas com ou sem apoio de recursos gráficos. Reconhecer relação de causa e consequência em poemas, contos e tirinhas. Inferir o sentido de palavra, o sentido de expressão ou o assunto em cartas, contos, tirinhas e histórias em quadrinhos com o apoio de linguagem verbal e não verbal. (BRASIL, 2020, p. 5)

8- Identificar assunto principal e opinião em contos e cartas do leitor. Reconhecer sentido de locução adverbial e elementos da narrativa em fábulas e contos. Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas e reportagens. Reconhecer assunto comum entre textos de gêneros diferentes. Inferir informações e efeito de sentido decorrente do uso de pontuação em fábulas e piadas.

9- Identificar opinião em fábulas e reconhecer sentido de advérbios em cartas do leitor

Entende-se por proficiência “a capacidade para realizar algo, dominar certo assunto e ter aptidão em determinada área do conhecimento” (BRASIL, 2020, p. 65). Os testes do SAEB são elaborados a partir de matrizes de referência, que são instrumentos norteadores para a construção de itens. A avaliação permite um

diagnóstico com informações importantes para a elaboração de políticas públicas e propondo intervenções com práticas pedagógicas.

O Município de Rorainópolis teve seu Plano Municipal de Educação (PME) aprovado em 2015 com vigência até 2025. Conforme o PME (2015), a meta 7, é o fomento à qualidade da educação básica, aumentando a média no IDEB, para o ensino fundamental anos iniciais 5,5 pontos. Nenhuma escola do município ainda atingiu a pontuação estabelecida pelo PME até a elaboração desse estudo. Para atingir as metas foram elaboradas estratégias como: acesso à matrícula, atualização dos acervos das bibliotecas apenas com livros técnicos e didáticos pedagógicos, realização de concurso para bibliotecário com formações periódicas, equipar as escolas com materiais pedagógicos necessários à alfabetização e letramento, ampliação das bibliotecas nas escolas e salas de leitura, ofertar formações aos(as) professores(as) e equipes gestoras e garantir por meios de práticas inovadoras (projetos escolares) elementos para melhorar a alfabetização e a aprendizagem (RORAIMA, 2015).

Conforme o PME, por mais que as estratégias visem aumentar os acervos nas bibliotecas, ampliação de salas de leituras e práticas inovadoras para assegurar a aprendizagem e melhor rendimento, o documento não faz menção à formação de leitores e livros literários.

Já o Projeto Político da escola, que está em fase de atualização, descreve o objetivo da sala de leitura, sem citar formação de leitores. “Desenvolver as habilidades de leitura de acordo com as dificuldades de cada aluno para que no final do processo aprendam a ler, entender, interpretar, produzir e fazer pesquisas em livros didáticos oferecidos pela escola” (RORAIMA, 2015, p. 22).

O documento reconhece a leitura como algo fundamental na formação do pensamento crítico e criativo. Desse modo, o ambiente escolar disponibiliza a seus estudantes o acesso aos livros, o espaço destinado à leitura (sala de leitura) e o seu objetivo é alcançar com a leitura a utilização apenas para “pesquisas” nos livros didáticos da escola. O PP também apresenta um projeto de leitura por meio de um concurso que visa à formação de leitores, estímulo ao gosto pela leitura nas situações de ensino e aprendizagem e desenvolvimento do emocional e intelectual dos estudantes.

As professoras mencionam esse concurso de leitura.

Aqui na escola tem um concurso de leitura e as crianças ficam animadas para aprender, para ler e para interpretar o que eles estavam lendo, para compreender, o concurso os aguçava, porque eles têm vontade de ganhar. Fora as premiações que eles ficavam felizes, também tinham vontade de mostrar para os pais que já sabiam ler (Professora Beatriz).

Segundo Reys (2012), as atividades com a leitura não podem ser uma competição e nem uma vitrine de quem já dominou habilidades de decodificação, muito menos ter premiações ou sanções, precisa ser um momento para exercício livre de sua sensibilidade. Todos precisam ser incentivados e assegurados que conseguem realizar leitura, e que por meio dela conseguirão compreender e compartilhar o novo conhecimento que resolverá uma dúvida, ajudará a concretizar uma aprendizagem, dentre outros benefícios da leitura por deleite.

O critério avaliativo no concurso realizado pela escola é a fluência em leitura. Perguntei às professoras se os estudantes que não ganhavam e nem participavam, não ficavam desmotivados? A Professora Beatriz afirmou que não, os que não eram selecionados a participar, os professores continuavam trabalhando com foco no desenvolvimento de habilidades leitoras e os motivavam na esperança de que no próximo concurso eles poderiam participar. “Você aproveita esse ano para trabalhar bem a leitura, para você aprender bastante, para tua fluência ser ótima, para você interpretar o texto e compreender, para o ano que vem você participar” (Professora Beatriz).

Com relação a momentos de contação de histórias fora da sala de aula, afirmaram que vai ocorrer em um evento público o “Sarau Literário” com autores locais. No ano corrente de 2022 o concurso não ocorreu. A gestão da escola realizou no período de festas juninas, o sarau, oportunidade em que a pesquisadora foi observar o evento. A seguir imagens do evento.

O evento ocorreu na parte interna e externa da escola, no espaço externo ocupou-se metade da rua, estavam o palco e as barracas de comidas. A escola está localizada próximo a um banco, supermercado, posto de saúde e comércios variados. O espaço da área externa ficou bem acessível à comunidade vizinha da escola, havia muitas pessoas prestigiando o evento.

Figura 2- Sarau literário da E.M.E.I.F. H. P. F



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2022.

Na área interna, o pátio, estavam expostos o acervo literário da escola, uma mesa grande para os estudantes realizar leituras e pinturas. Nesse mesmo espaço, estavam também os *banners* de autores locais e suas obras.

Figura 3 - Sarau literário da E.M.E.I.F. H. P. F



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2022.

Esta mesa estava bem acessível, os estudantes estavam com liberdade para escolher os livros, mas quando começou as atrações no palco o pátio ficou vazio.

Figura 4 - Sarau literário da E.M.E.I.F. H. P. F



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2022

Na figura 4, os estudantes estavam colorindo desenhos impressos em papel A4 e em livros. Os organizadores do evento convidaram autores locais e estavam presentes dois autores.

Figura 5- Sarau literário da E.M.E.I.F. H. P. F



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2022

Os autores tinham um lugar reservado para expor seus banners e suas obras. Atenderam o público visitante durante todo o evento, vendendo-as e autografando-as. Na parte externa, onde havia o palco, as apresentações foram diversas: danças de quadrilha junina, recitação de parlendas e um cordel sobre a educação de autoria dos estudantes.

Figura 6-Sarau literário da E.M.E.I.F. H. P. F



Fonte: Arquivo da pesquisadora, 2022

Em suas falas as professoras mencionaram que o sarau tinha por objetivo um evidenciar a cultura nordestina, com apresentações de danças e recitação de poesias. Foi o que ocorreu, porém, nenhuma obra ou autor foi exposto com destaque. Em nenhum momento foi feito um convite à leitura de alguma obra literária que compõe o acervo da escola. No cerimonial, até o momento em que a pesquisadora esteve presente no evento, também não foi dado destaque aos autores¹³ locais que estavam presentes com suas obras que trazem aspectos da história e fatos de Rorainópolis-RR.

Durante as entrevistas também foi perguntado às professoras sobre o trabalho desenvolvido pelos profissionais da sala de leitura e como a escola pensa a formação de leitores. Afirmaram que as atividades da sala de leitura ocorreram durante os tempos de aulas remotas, os estudantes ou pais podiam fazer empréstimos de livros.

Para o momento, diante das dificuldades que muitos estudantes apresentavam devido não estarem alfabetizados, fato esse constatado pelas avaliações diagnósticas realizada pela escola, uma das atividades dos(as) profissionais da sala de leitura é apoiar os(as) professores(as) com a alfabetização. Utilizando os tempos de componentes curriculares como arte e ensino religioso. Esses estudantes com

¹³ Ana Maria Silveira Lopez é membro imortal da Academia de Letras do Brasil/ Seccional do município de Rorainópolis-RR, autora de três obras, sendo que a última (2021) “Rorainópolis a princesinha da BR 174” registra a evolução histórica se Rorainópolis-RR. O outro autor é Carlos Reis Guedelha também é membro da Academia de Letras do município, autor de quatro obras, sua última (2021) “Um Anjo sobe ao Céu literatura de Cordel” conta um fato real que marcou a população de Rorainópolis.

dificuldades frequenta a sala e recebem um reforço. “Atividades de alfabetização, com jogos, com o quadro, com fichas de leituras, com livros e textos de livros infantis” (Professora Ana).

Nesses momentos também acontecem as mediações de leitura desses profissionais dentro da própria sala. Estes profissionais também vão à sala de aula, fazer um convite aos estudantes para frequentarem a sala de leitura, escolher um livro e levar para casa. Segundo Santos (2018), algumas iniciativas, mesmo que por menores, contribuem para aproximar os leitores a frequentar estes espaços e ter o contato com os livros e diferentes gêneros.

A professora Beth passou na sala e falou que eles poderiam ir à sala de leitura pegar livros, parece que o SESC fez uma doação, eu ainda não fui lá ver quais são esses livros, é tudo muito corrido, não tenho esse tempo, toda hora é uma coisa ou outra, e aí acaba que vai passando” (Professora Ana).

Apesar da professora Ana ainda não ter ido conhecer os novos livros que chegaram por falta de tempo, disse que seus estudantes frequentam a sala de leitura. Já a professora Beatriz disse que seus/suas estudantes não frequentam. A professora Carla relatou que conhece o acervo da escola e ressalta ser pouco em quantidade e pouca variedade. Enfatiza que nem mesmo dicionários há na escola. Seus estudantes não vão com muita frequência à sala de leitura, já que sua turma é numerosa e o espaço da sala é pequeno, e, a sala ainda estava cheia de livros didáticos que ainda não haviam sido entregues aos estudantes.

Diante do exposto, é ela quem vai e traz alguns livros e os deixa escolherem, ao finalizarem a leitura eles fazem a troca entre si. Perguntei se ao agir dessa maneira ela não estaria limitando o acesso dos estudantes aos livros?

Assim, os alunos que conseguem fazer as atividades, aqueles que têm mais facilidades para terminar, e não são aqueles alunos que ao sair da sala vão fazer bagunça, esses vão lá e ficam à vontade para fazer a sua leitura, mais ou menos meia hora de leitura, eles vão (Professora, Carla).

A escola conta com esse recurso nominado de sala de leitura. Segundo Santos (2018), há um crescimento das salas de leitura nas escolas públicas, e isso se deve a uma forma menos burocrática e mais econômica para substituir a implementação de bibliotecas escolares, já que são regidas pela Lei 12.244/2010 de 24 de maio de 2010,

que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino públicas e privadas. Implementar salas de leituras não se faz necessário a construção de novos espaços e nem a contratação de um bacharel em Biblioteconomia.

A leitura fora do espaço da sala de aula também precisa ser bem planejada, pensada pelo coletivo e formalizada em ações contidas no Projeto Pedagógico da escola. No momento, embora esteja passando por uma atualização, o PP da referida escola faz menção em formar leitores, mas não descreve como esse processo vai acontecer dentro da escola. O concurso de leitura da escola, no entendimento das professoras, motiva os estudantes a querer ler, mas a vontade de ler, deve acontecer quando o próprio estudante mediado por um convite atrativo chega à conclusão de que ler é importante e que eles mesmo pensem e digam “Fantástico! Vamos ler!” (SOLÉ, 1998, p.98).

A comunidade escolar precisa ter o compromisso com a leitura, deixando bem claro aos estudantes a mensagem de que ler é importante e fundamental, dando suporte e apoio às práticas pedagógicas dos(as) professores(as) voltadas para os desenvolvimentos de habilidades em leitura e incentivo à formação leitora. Dentro desse espaço escolar, as salas de leituras precisam pulsar. Os livros precisam estar nas mãos dos estudantes. Para Ribeiro e Borburena (2019), é preciso fazer incentivo aos livros e a leitura. Em um tempo em que os livros estão em desuso. Cabe à sala de leitura escolar reverter essa situação e colocar livros nas mãos dos estudantes, além de contribuir, com a formação de leitores.

Indagamos às professoras se elas percebem uma preocupação do coletivo escolar em formar leitores. Segundo a professora Beatriz: “Na escola não há muito essa fala sobre essa questão de leitura, se fala mais sobre essa preocupação da alfabetização dessas crianças”.

A percepção das professoras é unânime, não se fala em outra coisa na escola que não seja a preocupação com os(as) estudantes que precisam ser alfabetizados(as).

O principal objetivo está sendo nivelamento de aprendizagem, sobre a formação leitora o incentivo à leitura é mais para estimular aquele aluno que já veio com habilidades desenvolvidas, mas os que não têm, é para fazer o nivelamento (Professora Carla).

A preocupação da escola agora é alfabetização, porque o desespero da escola é essas crianças que não estão sabendo ler, estão no 4º e 5º ano e não estão alfabetizados. A preocupação em primeiro lugar que elas

aprendam a ler (Professora Ana).

Superar esse desafio relatado deve ser um compromisso de toda a comunidade escolar, que poderia estar utilizando todo o acervo literário da escola disponível, mesmo que pouco, para resolver a questão que tanto preocupa. Diversas pesquisas apontam para o uso da literatura para as práticas de alfabetização, sendo ela um contato direto com escrita, ainda mais nos anos iniciais e diante da atual situação dos(as) estudantes da escola Hildemar, mas há ressalvas para o uso da literatura como apontado.

Contudo, é preciso ter o cuidado para que essa leitura literária não se torne pedagogizante nem seja encarada como obrigatória, caso contrário, a criança passa a considerá-la como mais um texto que fornece a parte escrita. A leitura literária precisa ser uma das formas de motivação para se ter o acesso à cultura letrada (RIBEIRO; BORBURENA, 2019, p.70).

A leitura literária não pode parecer obrigação, mas uma forma de motivação aos estudantes para aprender a ler, ter prazer em ler e querer ser leitores. Se há uma preocupação e consciência por parte da escola e professores(as) em formar leitores, a literatura tem que estar nas mãos dos estudantes, no próximo tópico discorreremos sobre as práticas pedagógicas para formar leitores(as).

3.3 Práticas pedagógicas e a formação leitora

Consideramos a leitura uma ferramenta de inclusão e formação social, cabe à escola assegurar o desenvolvimento da relação entre leitura e os estudantes. Os índices alcançados pelos estudantes brasileiros em avaliações revelam dificuldades relacionadas à leitura, evidenciando o fracasso da educação brasileira no tocante à leitura. Para se formar leitores, primeiro deve assegurar a aprendizagem em leitura, para poderem compreender e interpretar de forma autônoma os textos lidos, sendo o(a) professor(a) quem assegura essa primeira aprendizagem e depois é ele(a) também o principal mediador(a) na formação de leitores. Para tanto, é crucial que o(a) professor(a) seja um leitor(a) (RIBEIRO; BORBUREMA, 2019).

O(a) professor(a) precisa disponibilizar aos estudantes os mais variados impressos e fazer um convite à leitura. Ele(a) é o(a) mediador(a) de leitores em formação. Se o desejo do(a) professor(a) for formar leitores, é preciso despertar nos

estudantes o prazer de ler e ter em mãos um antigo objeto, por mais tempo que os modernos aparelhos de *smartphones*.

A criação do gosto pela leitura está intimamente ligada ao prazer de ler, ou seja, a leitura prazerosa proporcionada pelo texto literário seria a arma eficaz a ser usada pela escola para enfrentar a concorrência de outros meios de entretenimento como a televisão, ou videogame e a internet, cada um a seu tempo, que ‘consomem’ o tempo da criança e ‘roubam’ seu interesse e disposição para a leitura (COSSON, 2020, p.135).

Competir com uma infinidade de entretenimentos que um único aparelho pode ofertar é um grande desafio. O autor Rildo Cosson (2020), ainda defende que a leitura na escola não pode ser uma imposição, mas sim um convite estratégico, aliando ao gosto dos estudantes. Para que ler um livro inteiro se posso ir ao *YouTube* e assistir sua resenha, em alguns minutos? A evolução tecnológica tem invadido nossas vidas de tal forma, que muitas interações sociais vêm perdendo o espaço como: brincadeiras, rodas de leituras e contação de histórias.

Há necessidade de resgatar na criança e no adulto o valor da leitura em seus diferentes processos, seja pela produção de sentidos que essa experiência convoca, seja pelo valor pedagógico que proporciona. A experiência de estar junto, de ler com a criança mostra-se fundamental, pois o ser humano se constitui no espelhamento com o outro. São aprendizagens que se constroem em relação e são da maior importância para a constituição do ser criança e do sujeito do conhecimento (CHRISTOFOLI; ROZEK, 2012, p. 443).

Vivenciamos, durante a pandemia, o isolamento social. O ensino foi conduzido para boa parte dos estudantes por meio das tecnologias. Devido a essa conjectura o tempo de uso desses dispositivos dobrou e muitas dificuldades hoje apresentadas por muitos dos estudantes se deve pela ausência de aprender junto aos(as) seus/suas professores(as) e colegas. Com o retorno das aulas presenciais garante-se o privilégio de voltar a construir aprendizagem espelhando-se uns nos outros. Um(a) leitor(a) ativo(a) se espelha em outro(a). Por meio do contato e da afetividade, “[...] a relação eu/outro passa a ser a fonte primária na formação de novos leitores” (NASCIMENTO; SOUZA, 2019, p. 99).

Quando perguntado às professoras a maneira que suas aulas contribuíam para incentivar o gosto pela leitura, obtemos as seguintes narrativas:

Eu vou tentando fazer com que eles aprendam a ler, assim o gosto pela

leitura, eu ainda não tinha pensado, nesse nível eu vou trabalhar esse texto para despertar o gosto da leitura. Porque você pegar uma criança que não conhece alfabeto é complicado, você tem que primeiro ensinar a compreender as letras e as palavras, para depois pegar o gosto. É bem complexo. Quando eles já sabem ler é mais fácil atingir o gosto pela leitura, agora quando eles não sabem é difícil. Com certeza, o professor é um mediador, ele é quem vai direcionar a criança, se ele tem esse hábito da leitura acaba passando para os alunos (Professora Ana).

Esta pergunta trouxe uma reflexão para a professora Ana, assim como, para a professora Beatriz, que disse que precisa pensar mais sobre a literatura. À sua forma ela tem motivado seus estudantes a lerem em família, fazendo a seleção de livros disponíveis na *internet*, após sua análise ela compartilha esses livros no grupo e fala com os pais. “Leia com seu filho, porque isso aqui vai ajudar muito ele na questão da leitura”. “Professora, eu gostei muito desse, já li esse todinho, quando mandar outro vou pedir para meu pai imprimir” (Professora Beatriz). Em outros momentos são livros da escola que ela os deixa escolher e levar para casa. Essa prática tem repercutido de forma positiva, já há estudantes trazendo outros livros de casa e indicando a leitura para os colegas. Ela também ressalta que os estudantes sempre estão atentos se vai haver nota para realizar a leitura.

Associar a leitura a trabalhos avaliativos, como uma lição ou tarefa já é rotina em nossas escolas. A seleção dos textos e obras muitas vezes é feita com base na mensagem ou ensinamento que vai ser transmitido. A leitura apresentada assim parece obrigação, e quase sempre não encontramos prazer nas obrigações. As professoras também se deparam com obrigações a cumprir, e essas tomam o tempo da leitura em aulas.

Tem que ter mais momentos de leitura, e, eu vejo assim, às vezes na sala de aula, devido o cumprimento com o currículo, com o componente curricular daquele dia, fica um pouco a desejar, porque a gente precisa trabalhar essa parte do currículo. O meio que tenho achado é enviar os livros em PDF, até mesmo porque não gosto de enviar atividade para casa. Eu prefiro passar textos para eles lerem em casa, porque não adianta encher a criança de conteúdo, só para cumprir uma grade. Para mim hoje é importante, que essas crianças sejam letradas, alfabetizadas com leitura, que elas compreendam o que estão lendo, para poder chegar lá no futuro, ao fazer uma prova de vestibular ou de concurso, elas realmente compreenderem o que estão lendo. Também para serem críticos e não aceitarem tudo e sejam capazes de dizer se concorda ou não concorda com determinados assuntos (Professora Beatriz).

Por mais que a professora Beatriz esteja reflexiva com o pouco tempo que tem se dedicado a incentivar seus estudantes a lerem, ela tem muita clareza sobre a

importância da leitura com compreensão. Em falas anteriores ela fez menção ao gosto de ler e proporciona momento de leituras livres e sem cobranças avaliativas. Suas falas não enfatizam que suas aulas têm por objetivo formar leitores(as), e isso pode ser apontado por falta de qualificação, formação continuada dentro da escola, bem como ausência de uma política pública municipal de fomento à formação de leitores(as).

A professora Carla relata que a forma que suas práticas contribuem para a formação leitora é quando, “trago o livro e vou mostrando para eles como é que funciona, apresento todo o livro, peço para que façam a leitura silenciosa, após dialogamos sobre as impressões do texto lido.” (Professora, Carla). Ela também os(as) incentiva a levar livros para a casa, mas nem sempre em casa eles contam com uma mediação, e quando contam com alguma mediação, toda a afetividade desse momento de aprender com o outro é expresso em desenho.

Tenho um aluno que os pais não leem, mas o irmão dele lê para ele. Outro dia teve uma atividade que era para desenhar o melhor amigo, ele desenhou o irmão dele, porque o irmão faz leitura para ele. Essas coisas me deixam bem esperançosa acreditando que o nosso trabalho está sendo bom (Professora Carla).

Fez-se mais uma pergunta às professoras no que tange aos aspectos do espaço escolar e o apoio da Secretaria Municipal de Educação e da gestão escolar que contribuem para ajudar a formar leitores(as).

Precisamos de mais livros literários, não tem formação para o professor, nessa parte de literatura, tem muita sobre alfabetização e letramento. Tem muitos cursos disponíveis pelo MEC *online*, deveria ter uma formação daqui mesmo para trabalhar sobre essa questão de literatura com os alunos, porque tem muita gente que não sabe trabalhar. Precisamos desse suporte, porque não é só pegar a leitura do menino na sala de aula, a literatura vai muito, além disso, no meu caso, como minha professora me incentivou muito a leitura, então eu gosto de ler. Aqueles que não são incentivados não têm prazer em ler nem a própria atividade, não lê as informações que estão na rua, nenhum jornal, nenhuma revista nem nada (Professora Beatriz).

Já a professora Carla aponta os aspectos que favorecem a formação de leitores e um deles é ter o espaço da sala de leitura e o acervo mesmo sendo pouco. Agora os aspectos que desfavorecem segundo ela são muitos: espaço pequeno da sala de leitura, poucos livros e desatualizados, falta de livros com temática interessantes aos estudantes de assuntos locais, falta de estímulos aos estudantes, e formação aos

professores. Ela gostaria, assim como a professora Beatriz, de que as formações ocorressem na escola de forma presencial.

Antes de finalizar essa fala com relação à formação de leitores, ela declara: “Na verdade, é que a gente tem preguiça de buscar por essa formação” (Professora Carla). Quando a professora Carla fez essa declaração, afirmando que pôr preguiça o professor não tem buscado por essa formação, a pesquisadora ressaltou a falta de tempo e o cansaço após essa jornada, e ela prosseguiu a sua fala:

O professor quer diversificar sua aula, ele quer que seu aluno aprenda. Ele está ali, ele vai com todo o gás, todo início do ano é como se renovasse. Só que aí na metade do caminho o professor está cansado, vêm as cobranças, documentos, as realidades da sala de aula. O estímulo tem que vir de você mesmo, você que tem que ter aquela guarra, aquela força para não se deixar abater. Porque as coisas que te impulsionam são poucas, mas as coisas que te desmotivam são muitas. O professor enfrenta muitas dificuldades (Professora Carla).

Diante das falas expostas, evidencia-se a necessidade de formação continuada referente a umas das temáticas centrais desse estudo: a formação de leitores. Há o entendimento que, primeiro, é preciso alfabetizar para depois que estiverem lendo incentivar a formação leitora. Segundo Ribeiro e Borburena (2019, p. 71),

[...] a literatura infantil permite a criança interagir em seu processo de construção do conhecimento. Ela proporciona o prazer da leitura, auxilia na alfabetização e atua na formação da criança e também do professor que estará sempre num processo formativo a partir dessa mediação.

Amplas são as opções ofertadas pela literatura, processo de construção de conhecimento de si e do outro, conhecimento do mundo e inserção na escrita, sendo um recurso para a alfabetização e que, na mediação, ambos os envolvidos estão em um processo formativo.

A preocupação de formar leitores(as) tem que estar nas pautas das reuniões, no planejamento das aulas e no Projeto Pedagógico. Deve ser um compromisso de toda a escola e ser uma política pública municipal, pois uma vez que não se nasce gostando de ler e nem leitores(as), é preciso aprender esses processos. Começar essa reflexão sobre formar leitores, às vezes é preciso um “estalo”. E este “estalo” pode ocorrer, por exemplo, em um momento reflexivo despertado no final de um diálogo.

É agora, eu fiquei um pouco reflexiva, eu estava deixando de lado, mas agora deu um estalo para despertar e buscar por mais conhecimento, porque realmente é muito importante, e só percebe a importância no momento em que debatemos o assunto, então assim seria interessante sempre ter essa conversa, dá um estímulo. Aprender por aprender e o prazer da leitura onde fica (Professora Carla)?

Onde fica o prazer pela leitura? Uma ferramenta propícia à formação de cidadãos e cidadãs críticos(as) que encontram nos saberes da palavra escrita múltiplas formas de entender a vida e fazer suas escolhas com autonomia. Já nascemos com a vontade de conhecer o desconhecido e nos livros encontramos um universo de conhecimentos. Conhecimentos disponíveis para aqueles que já dominam as habilidades em leitura. Contudo, não basta apenas aprender a ler e ter habilidades em leitura, é necessário desenvolver o prazer de ler para ser tornar um(a) leitor(a), um(a) bom/boa leitor(a) é um bom/boa aprendiz durante a vida inteira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o processo de elaboração da pesquisa, conseguiu-se apontar alguns aspectos relevantes relacionados às práticas pedagógicas para o desenvolvimento de habilidades em leitura e incentivo à formação leitora, nas narrativas de três professoras participantes.

Com foco em professoras do 4º ano do ensino fundamental, a pesquisa surgiu com interesse em compreender como as práticas pedagógicas ajudam no desenvolvimento de habilidades em leitura e incentivam a formação leitora. Dessa forma, realizamos um estudo que contemplou as vertentes das práticas para habilidades em leitura, além de incentivar a formação leitora.

Ao traçar o perfil das colaboradoras, a pesquisa revela que estas possuem experiências construídas por mais de dez anos de docência. Afirmaram ter formação continuada referente à questão central da pesquisa, mas que o assunto precisa ser sempre colocado em pauta. Os instrumentos utilizados revelaram suas trajetórias enquanto leitoras, sua história com a leitura, seus primeiros contatos e aprendizagem, a relevância da leitura na sua formação, a prática de leitura desenvolvida na sala de aula, as concepções que têm sobre a literatura e o que pensam sobre a função de formar leitores(as).

No primeiro momento, com o levantamento bibliográfico, foi feita a caracterização da escola segundo o Projeto Pedagógico. Conforme esse documento, a escola reconhece a leitura como um instrumento para a cidadania, mas que as habilidades em leitura sejam usadas para pesquisar em livros didáticos. Menciona a formação de leitores viabilizada por um concurso de leitura, que visa ao aprimoramento da leitura e da escrita para melhor desempenho escolar, por meio de incentivo à leitura e disponibilidade dos livros na sala de aula e em espaços criativos e dinâmicos. No ano corrente, o concurso não foi realizado, o que ocorreu foi um Sarau Literário, que pouco se aproximou da leitura literária de textos, conforme foi observado nas práticas culturais apresentadas no evento.

No segundo momento, observou-se nas falas das professoras, por meio da entrevista semiestruturada, o reconhecimento da leitura com habilidades para a compreensão e a formação de leitores. As professoras revelam que no atual contexto, após aulas remotas, que a escola tem como principal objetivo alfabetizar, mencionam

o letramento, mas há necessidade de esclarecimentos referente ao conceito. Diante das dificuldades na elaboração de conceitos teóricos, as práticas desenvolvidas e estratégias usadas por elas para mediação dos conhecimentos em suas rotinas escolares, ficam prejudicadas.

Suas narrativas também revelam que o espaço de leitura na escola é bem pequeno e o acervo de livros literários é reduzido, com pouca variedade de gêneros textuais que abordam a cultura local e as demais. Afirmaram que a profissional responsável pela sala de leitura na sempre passa nas salas convidando os estudantes a irem a até a sala de leitura.

Sobre a prática de leitura em sala de aula, as professoras falaram que esta ocorre de diversos modos: em silêncio, em voz alta, com os estudantes participando ativamente e indicando leituras para serem feitas em família. Além disso, relatam que a questão da interação dos(a) estudantes em sala de aula com a leitura é relevante, sendo que consideram a leitura além da decodificação, almejam que seus estudantes sejam leitores(as) que compreendam o que estão lendo. Buscam por práticas na intenção de ajudá-los(las) a desenvolverem habilidades leitoras que são cobradas pela sociedade, onde todo tempo precisamos nos inteirarmos e apropriarmos das informações que circulam desvairadamente na sociedade letrada e resgatar aquele momento de ter prazer de estar com um livro nas mãos.

Continuando a análise, as professoras preparam suas aulas recorrendo mais vezes aos textos do livro didático. Nessas leituras trabalham a oralidade dos(as) estudantes para verificarem a compreensão do que leram, dialogando sobre as impressões inferidas, permitem momentos de diálogos. Há também o acompanhamento individual da leitura e conforme as constatações, as necessidades viram foco de um planejamento específico para a superação. Possuem preocupação em relação ao aspecto gramatical, usando o texto para atividades rotineiras. Trabalham a diversidade cultural com o acervo disponível da sala de leitura e os contidos nos livros didáticos.

Percebeu-se, ainda, pelas conversas com as professoras colaboradoras desse estudo, que concretizar a formação de leitores(as) é algo que precisa ser repensado, por meio de formação continuada dentro da escola e requer um trabalho consistente de incentivo à leitura. Entendem que só se formam leitores, se o professor incentivar o estudante a ser um leitor. Reconhecem o valor da literatura e conjecturaram sobre a importância de o texto literário estar presente nas aulas, pois ajuda na formação

humana de cidadãos que respeitam às diversidades.

As colaboradoras relatam também que a pandemia agravou os problemas da escola, pois muitos estudantes apresentaram lacunas em sua aprendizagem, após dois anos de ensino remoto, uma única turma há estudantes com vários níveis diferentes de aprendizagem.

A professora Carla afirmou que os(as) professores(as) iniciam o ano com muito entusiasmo e vontade de cumprir com todas as suas missões, mas no decorrer do caminho vão perdendo as forças, parafraseando Andrade (2002), “os teus ombros suportam o mundo”, mas eles(as) avançam pouco com todo esse peso. Afinal, apenas sobre os seus ombros está o peso de salas numerosas, burocracia documental a cumprir, jornadas longas de trabalho e a formação de estudantes, escritores(as), leitores(as) e produtores(as) de textos. E demais desafios e responsabilidades, que pesam, pesam muito.

À escola cabe direcionar a leitura em seus espaços e todos(as) da comunidade escolar devem ter essa preocupação e dividir essa responsabilidade assim que os(as) estudantes entram no portão da escola. A escola precisa chamar e sensibilizar as famílias a assumir também essa missão para que as palavras escritas visualizadas no percorrer do caminho de volta para casa, sejam compreendidas e ao chegar em casa, essa aprendizagem seja ainda mais fomentada para logo em seguida a linguagem possa ser reescrita por todos(as) aqueles(as) aptos(as) a aprender realizar a leitura da vida, das linhas, das entrelinhas e do mundo.

Pode-se dizer que analisar as práticas pedagógicas para o desenvolvimento de habilidades de leitura e a formação de leitores(as) na atualidade é um assunto extenso, que seria impossível dar conta em um único momento, como na pesquisa, é também um assunto bem discutido. Entretanto, este trabalho olhou para uma realidade local, após um tempo em que toda a humanidade vivenciou a incerteza da sobrevivência, onde os sobreviventes que respiram a educação agora estão restaurando os danos causados pelo “temporal” da pandemia de COVID-19, no tocante ao ensino e à aprendizagem. Espera-se que, de algum modo, essa pesquisa possa contribuir com novas direções para outras pesquisas relacionadas às práticas de leitura e formação de leitores.

REFERÊNCIAS

AÇÃO Educativa; Instituto Paulo Montenegro. **INAF BRASIL 2018: Resultados preliminares. Inaf – Indicador de Alfabetismo Funcional.** [documento eletrônico] disponível em: https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-ResultadosPreliminares_v08Ago2018.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.

ALMEIDA, Jane Soares. **Mulher e educação: a paixão pelo possível.** São Paulo: Editora UNESP, 1998.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Os ombros suportam o mundo.** In: Poesia completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

BARBOSA, R. J; PRATES I. Efeitos do desemprego, do auxílio emergencial e do Programa Emergencial de Preservação do Emprego e da Renda (MP nº 936/2020) sobre a renda, a pobreza e a desigualdade durante e depois da Pandemia. **Repositório do Conhecimento do IPEA 2020.** Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/10187>. Acessado em: 10 Set. 2022.

BESUTTI, J.; REDANTE, R. C.; FÁVERO, A. A. (2017). Formação e construção da identidade docente a partir da narrativa de histórias de vida. **Educação Por Escrito**, 8(2), 260-277. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2017.2.27911>. Acesso em: 10 mai. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 dez. 2020.

BRASIL. **Decreto 9.765**, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9765.htm. Acesso em: 28 dez. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 11.079, de 23 de maio de 2022.** Institui a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/D11079.htm. Acesso em 05 jun.2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Avaliações e Exames Educacionais (PIRLS).** Brasília: MEC/INEP, [2020]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pirls>. Acesso em: 06 jan. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Texeira (INEP). **Escalas de Proficiência do SAEB.** Brasília, DF: INEP, 2020. 40 p.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Resultado do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) – ciclo 2019**. Brasília MEC/INEP, 2020. Disponível em: <http://saeb.inep.gov.br/saeb/resultado-final-externo/boletim>. Acesso em: 10 jan. 2021

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n. 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 jan. 2021

BRASIL. **Lei nº 14.407, de 12 de julho de 2022**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para estabelecer o compromisso da educação básica com a formação do leitor e o estímulo à leitura. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Lei/L14407.htm. Acesso em 20 set.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 4, de 20 de fevereiro de 2008**. Orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb004_08.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012**. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 jul. 2012

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica (SEB). **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/ SEB, 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília: Portal MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em: 20 mai. 2021.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**. 24 (9): 803-809, set, 1972.

CENSO Escolar confirma impacto negativo da pandemia na educação básica. **G1**. 20 mai.2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/05/20/censo-escolar-confirma-impacto-negativo-da-pandemia-na-educacao-basica.ghtml>. Acesso em: 04 Dez. 2022.

CHAGAS, L.M.M; DOMINGUES, C. A literatura infantil na alfabetização: a formação da criança leitora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n.1, 77-95 jan./abr. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2014v33n1p77> . Acesso em: 20 fev. 2021.

CHARTIER, Rocher. A aventura do livro: do leitor ao navegador. Tradução Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: UNESP e Imprensa Oficial SP, 1998.

CHARTIER, Rocher. Escutar os mortos com os olhos. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 24, n. 69, p. 6-30, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10510>. Acesso em: 7 abr. 2021.

CHARTIER, Rocher. **História cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

CHARTIER, Rocher. **Um mundo sem livros e sem livrarias?** Edição: Guiomar de Grammont. 1ª. São Paulo: Letraviva, 2020.

CHARTIER, Rocher; CAVALLO, G. (Org.) **História da leitura no mundo ocidental 1**. São Paulo: Ática, 1998. (Coleção Múltiplas Escritas)

CHRISTOFOLI, M. C. P.; ROSEK, M. A Formação de leitores na Educação Infantil. In: DORNELLES, Leni Vieira; FERNANDES, Natália. (Org). **Perspectivas sociológicas e educacionais em estudos da criança**: as marcas das dialogicidades luso-brasileiras. 1 ed. Minho, 2012, v.1, p. 442-450.

COUTO, E. S.; COUTO, E. S.; CRUZ, I. de M. P. (2020). #FIQUEEMCASA: EDUCAÇÃO NA PANDEMIA DA COVID-19. **Interfaces científicas** V. 8, n. 3, p. 200 – 217, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p200-217> . Acesso em: 7 jan. 2021.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

EIFLER, Fabiana Cristina Winter. **O Impacto Do Pacto**: Reflexos De Uma Política Pública Voltada À Educação, Com Ênfase Na Formação Continuada Dos Professores Da Rede Pública. Lajeado, junho de 2016.

FARIAS, I. M. S... [et al.]. **Didática e docência**: aprendendo a profissão. 2ª ed. Brasília: Líber Livro, 2009.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler em Três Artigos que se Completam**. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 20.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Unesp, 2000.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5ª ed. São Paulo, 2020. Disponível em: https://prolivro.org.br/wpcontent/uploads/2020/09/5a_edicao_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_IPL-compactado.pdf. Acesso em: 20 jan. 2021.

KRAMER, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita**: formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2010.

LOPEZ, A. M. S. Rorainópolis: princesa da BR174. Torres: Illuminare, 2021.

LÜDKE, M.; ANDRE, M.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, M. L. C. A. Leitura e os processos de formação de leitores entre crianças, jovens e adultos. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v.40, n.85, p.13-27, 2022. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/944>. Acessado em: 10 Set. 2022.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Trad. Pedro Maia Soares. - São Paulo: Companhia das letras, 1997.

MARTINS, L. M; CARVALHO, B; DANGIÓ, M. C. S. O processo de alfabetização: da pré-história da escrita a escrita simbólica. **Psicologia Escolar e Educacional**. Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), v. 22, n. 2, p. 337-346, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/212882>. Acesso em: 05 fev. 2022.

MEIHY, J. C. S. B; HOLANDA, F. **História oral**: como fazer, como pensar. São Paulo: Contexto, 2007.

MORAIS, A.G. de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramento, 2012.

MICOTTI, M. C. O. **Leitura e escrita**: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos. São Paulo: Contexto, 2009.

MULLIS, Ina V. S. **PIRLS 2021**: fundamentos teóricos [recurso eletrônico] / Ina V. S. Mullis, Michael O. Martin (Ed.). – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021.

NASCIMENTO, D. R; SOUZA, N. C. P. Afetividade e mediação de leitura: estratégias de leitura com jovens de escolas públicas de Belém-PA. In: AMARILHA, M; TAVARES, D. S. S; FREITAS, A. C. de. (Org). **Educação e leitura**: formar leitores, formando-se. Natal: EDUFRN, 2019. Disponível em:

<https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/28069/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20leitura%20-%20Formar%20leitores%2C%20formando-se.pdf>. Acessado em: 10 jan. 2022. P. 97 – 111.

NOGUEIRA, A. L.; BORGES, M. C. A BNC-Formação e a Formação Continuada de professores. Revista on line de **Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 188–204, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13875> . Acesso em: 20 maio. 2022

NÓVOA, Antônio (1992). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2000.

PAULINO, G.; COSSON, R. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. (Org.). **Escola e leitura: velha crise novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 61-81.

PETIT, Michel. e. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. São Paulo: Editora 34, 2008.

POLON, S. A. M. Histórias de Vida: recordações escolares. In: **VI Seminário de Ciências Humanas Letras e Artes de Irati- Diversidade, ética educação e cidadania**, 2009, Irati. **VI Seminário de Ciências Humanas Letras e Artes de Irati- Diversidade: ética, educação e cidadania**. Irati: Unicentro SHELAI, 2009. v. 1. p. 1-11.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na história oral. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduação em História**. São Paulo, n. 15, 1997.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária: leitura e literatura na primeira infância**. 1. Ed. São Paulo: Global, 2010. 106 p.

REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar: literatura, escrita e educação**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

RIBEIRO, A. E. do A.; BORBUREMA, C. de S. F. Sobre os modos de pensar a formação de leitores nos anos iniciais: o que revelam trabalhos apresentados no congresso de leitura do Brasil. In: AMARILHA, M; TAVARES, D. S. S; FREITAS, A. C. de. (Org). **Educação e leitura: formar leitores, formando-se**. Natal: EDUFRN, 2019. p. 66 - 72 Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/28069/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20leitura%20-%20Formar%20leitores%2C%20formando-se.pdf>. Acessado em: 10 jan. 2022.

RODRIGUES, H. C. de A. **Letramento literário em uma escola do campo: Um olhar sobre as percepções docentes de uma Escola pública da região norte do estado de Roraima. Dissertação** (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Roraima, Boa Vista 2018. Disponível em: <https://uerr.edu.br/ppge/wpcontent/uploads/2018/06/DISSERTA%C3%87%C3%83O-HELLEN-CRIS.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

RORAIMA. **Plano Municipal de Educação - PME** (decênio de 2015 a 2025). Rorainópolis, RR: Secretaria Municipal de Educação de Rorainópolis, 2015.

RORAIMA. Secretaria de Estado da Educação e Desporto-SEED. Portaria n° 0477/2019/SEED/GAB/RR, de 28 de março de 2019. [Dispõe sobre o Documento Curricular e Roraima - DCRR]. **Diário Oficial do Estado do Roraima**: seção 2. Boa Vista, Roraima, ano 2019, n. 31, p. 6-7, 28 Março. 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_rr.pdf. Acesso 27 Jan. 2021.

SANTOS, P. S. Biblioteca escolar e sala de leitura: um longo caminho para universalização. **Biblioteca Escolar Em Revista**, 6(2), 28-47. <https://doi.org/10.11606/issn.2238-5894.berev.2018.143688>. Acessado em: 10 Set. 2022.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras**. Impasses e alternativas no trabalho do professor. Belo Horizonte: RHJ Editora, 2009.

SILVA, U. A. dos S; TEIXEIRA, T. R. A. (2022). Educação e pandemia: a percepção dos professores e professoras da Escola Estadual Lauro Barreira. **Reflexão E Ação**, 30(1), 218-233. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v30i1.17046>. Acessado em: 10 Set. 2022.

SOARES, Magda. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e escrever. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

SOARES, Magda. **Letramento**: Um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2005.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

VERSIANI, Daniela Beccacia; YUNES, Eliana; CARVALHO, Gilda. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura**. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Cátedra Unesco de Leitura PUC-Rio, 2012.

VIANA, F. L. Ler com compreensão para ler com fruição. In Silva, C.V.; Martins, M.; Cavalcanti, J. (coord.). **Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas**. Porto: ESEPF. ISBN:978-972-99174-7-9 (2012). Disponível em: <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/1202>. Acesso em: 05 fev. 2022.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na escola**. 11ª. ed. São Paulo: Global, 2003. p.11-56.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. (Org.). **Escola e leitura**: velha crise novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 17-39.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO FICHA DE IDENTIFICAÇÃO

1ª)

Nome completo:

Idade:

Sexo:

Naturalidade:

Formação acadêmica:

2ª) Quanto tempo atua na docência?

3º) Quanto tempo atua como professor(a) do 4º ano E.F?

4ª) Você se considera um leitor(a)?

5ª) Conhece o acervo literário da escola disponível na sala de leitura?

6º) Participou da formação continuada do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) nos anos de vigência desta política nacional?

7ª) Durante o seu período de atuação na escola, você já participou ou está participando de algum curso de formação continuada?

8ª) Se a resposta anterior foi sim, informe o nome do curso e qual instituição o promove/promoveu?

9ª) Você tem alguma especialização, curso de extensão ou Minicursos voltados para a leitura mediação e formação literária de leitores?

10ª) O SAEB permite que as escolas e as redes estaduais e municipais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para elaboração e monitoramento de políticas educacionais. Você já participou de alguma reunião na sua escola para analisar e pensar em novas estratégias referente aos resultados obtidos pelos estudantes matrícula 12 na escola que realizaram a prova SAEB?

11ª) Além da prova do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) o Brasil participará do estudo Internacional de Progresso em leitura (PIRLS) tradução de Progress in International Reading Literacy Study, ocorrerá em uma amostra de escolas públicas e privadas, abrangendo todo o território nacional prevista para ocorrer em 2021. Você tem conhecimento sobre essa avaliação?

12ª) Você está inteirado sobre a nova política nacional de alfabetização implementada pelo decreto n. 9. 765 de 11/04/2019? Que trazem em um de seus princípios III-

fundamentação de programas e ações em evidências provenientes das ciências cognitivas. Dentre os objetivos IV- impactar positivamente a aprendizagem no decorrer de toda a trajetória educacional e tem como público-alvo além dos estudantes da educação infantil, dos anos iniciais do ensino fundamental também alunos da educação básica regular que apresentam níveis satisfatórios de alfabetização.

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA

- 1ª) Relembre como e quando aprendeu a ler?
- 2ª) Teve algum professor que marcou o começo da paixão pelo livro e pela literatura?
- 3ª) Você respondeu que se considera um leitora. Ler com mais frequência que tipo de leitura (literatura/ informativo/ paradidáticos)?
- 4ª) Como entende que acontece a aprendizagem da leitura?
- 5ª) Quais são as práticas pedagógicas desenvolvidas em suas aulas que considera contribuir com desenvolvimento de habilidades de leitura? A superação da decifração visando a compreensão. Descrever como é no ensino presencial e adaptação feita para o ensino não presencial. Como você detecta que seus alunos estão compreendendo o que estão lendo? Por meio de quais atividades?
- 6ª) Ao perceber que os estudantes apenas decodificam, quais ações são planejadas? Quais intervenções pedagógicas você faz quando identifica que seu aluno ainda não desenvolveu habilidade para ler. Faz projetos de leitura, planeja em conjunto com demais professores, a coordenação da escola participa dessas intervenções? Descrever como é no ensino presencial e adaptação feita para o ensino não presencial.
- 7ª) Como é feita a escolha por textos que serão lidos em suas aulas?
- 8ª) Ao ler textos, como ocorre o diálogo, uma escuta? Você ouve seus alunos? Já proporcionou rodas de leituras? Escolhendo livros do acervo da escola?
- 9ª) Qual a frequência vão até a sala de leitura? Há tempo para dedicado para a leitura, conversa e trocas?
- 10ª) Pensando agora na formação de leitores, o DCRR orienta que o foco das prática de leitura literária não deve estar associado a algum trabalho escolar e sim ao simples fatos de incentivar a leitura de boas obras literárias, dessa maneira contribui para a formação de leitores. O coletivo (a escola) pensa em formar leitores?
- 11ª) A escola tem algum projeto para formar leitores? Sarau, escrita de livros, a profissional da sala de leitura tem estratégias, um planejamento que vise incentivar e mediar a leitura dentro e fora desse espaço?
- 12ª) Com que frequência seus estudantes vão até a sala de leitura? Destina tempo pra leituras livres de livros que os estudantes escolhessem conforme seus interesses?
- 13ª) Você apenas leu para seus estudantes apenas com o objetivo de mediar e despertar neles o interesse de ler o livro? Já indicou ou trabalhou alguma literatura de

autores locais?

14ª) Na sua concepção qual a importância da literatura e o lugar dela em suas aulas?

Como a planeja?

15ª) O contato de muitas crianças com o mundo letrado acontecem quando frequentam a escola, elas entram nesse mundo letrado pelas mãos dos professores.

Como suas aulas contribuem para incentivar o gosto pela leitura?

16ª) Quais aspectos favorecem e quais desfavorecem sua prática para promover o desenvolvimento de habilidades em leitura e formação leitora?

17ª) O que pensa sobre a importância de ser um agente fundamental na formação de leitores?

APÊNDICE C

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

**REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Instituição: Universidade Estadual de Roraima

Curso: Mestrado Acadêmico em Educação

Título: Práticas pedagógicas de professoras para o desenvolvimento de habilidades em leitura e o incentivo à formação leitora em estudantes do 4º ano no ensino fundamental

Pesquisadora: Verônica Souza Paula

Este Registro de Consentimento Livre e Esclarecido tem o propósito de convidá-lo a participar do projeto de pesquisa acima mencionado. O objetivo desta pesquisa científica é compreender em que medida as práticas pedagógicas desenvolvidas por professoras que ajudam os estudantes do 4º ano do ensino fundamental anos iniciais a desenvolverem habilidades em leitura, assim como incentivam à formação leitora. A justificativa desta pesquisa considera os estudos sobre a leitura ressaltando-a como fonte de conhecimento uma ferramenta fundamental para a vida em sociedade, e a literatura responsável pela formação leitora, contudo, as práticas pedagógicas dos(as) professores(as) de estudantes que ingressam no ensino fundamental nos anos iniciais precisam desenvolver estratégias para além do desenvolvimento de habilidades em leitura e escrita, precisam despertar em seus estudantes o gosto pela leitura. Os estudantes entram nessa cultura da sociedade letrada pelas mãos dos(as) professores(as), para que fiquem imersos nela é importante apresentar a eles uma boa literatura, os(as) professores(as) também são influenciadores(as) e formadores(as) no tocante à leitura, para tanto precisam ser leitores(as) e oferecer aos estudantes materiais ricos que despertem o prazer em ler para que ao longo da vida possam tornar-se bons leitores. Faz-se necessário que os(as) professores(as) participantes da pesquisa concedam uma entrevista semiestruturada na plataforma Google Meet, em data e horários previamente agendados e, recebendo o roteiro da entrevista antecipadamente.

Será realizada a gravação da entrevista via Google Meet (de voz e imagem) apenas para subsidiar a coleta das fontes. A pesquisadora se compromete com a manutenção do sigilo e da

privacidade dos participantes da pesquisa durante todas as fases de desenvolvimento.

Quaisquer registros feitos durante a pesquisa não serão divulgados, mas o relatório final, contendo citações anônimas, estará disponível quando estiver concluído o estudo, inclusive para apresentação em encontros científicos e publicação em revistas especializadas.

Não haverá benefícios diretos ou imediatos para o participante deste estudo. Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual de Roraima, sob parecer n°. 4.881.744 (RESOLUÇÃO N° 510/16, DE 07 DE ABRIL DE 2016) e pela Gestão Escolar desta instituição que tem conhecimento e incentiva a realização da pesquisa.

Este REGISTRO, em duas vias, é para certificar que eu, _____, na qualidade de participante voluntário, aceito participar do projeto científico acima mencionado, assinando este Registro de Consentimento de forma online e imprimindo e/ou salvando este documento para que eu tenha uma cópia do mesmo.

Estou ciente de que a participação na pesquisa trará riscos mínimos emocionais que poderão me causar desconfortos ou constrangimento para apresentar minhas sinceras opiniões referente ao que me foi questionado ou ao expressar informações e experiências pessoais. A pesquisa não tem a intenção de penetrar nas questões íntimas de cada profissional ao ser entrevistado(a), apenas questões ligadas à profissão e à sua prática, mas é possível que ao falar sobre sua atuação, enquanto professor(a), possa trazer à tona emoções. Quanto aos benefícios, estes podem ocorrer nas próprias conversas na entrevista semiestruturada, no levantamento de informações e nas reflexões sobre a prática pedagógica dos participantes e da pesquisadora; considerando as estratégias de práticas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento de habilidades em leitura e contribuem para à formação leitora que não haviam sido pensadas anteriormente.

Estou ciente de que terei direito ao anonimato nos resultados da pesquisa e não terei nenhum outro benefício.

Estou ciente de que sou livre para recusar e retirar meu consentimento, encerrando a minha participação a qualquer tempo, sem penalidades.

Estou ciente de que não haverá formas de ressarcimento ou de indenização pela minha participação no desenvolvimento da pesquisa, logo os questionário e entrevistas serão respondidos virtualmente, sem necessidade de locomoção.

Por fim, sei que terei a oportunidade para perguntar sobre qualquer questão que eu desejar, e que todas deverão ser respondidas a meu contento.

Assinatura do Participante: _____

Data: ____/____/____

Eu Verônica Souza Paula (pesquisador responsável) declaro que serão cumpridas as exigências contidas na Resolução CNS nº 510/16.

Para esclarecer eventuais dúvidas ou denúncias ligue para:

Nome do Pesquisador responsável: Verônica Souza Paula. Endereço completo: Rua Uiapuru, qd. 38 lote 43 s/n, Park Amazônia II. Rorainópolis-RR. Cep: 69.373-000. Telefone: (95)991135531

CEP/UERR Rua Sete de Setembro, nº 231 - Bairro Canarinho (sala 201) Tels.: (95) 2121-0953

Horário de atendimento: Segunda a Sexta das 08 às 12 horas.

Assinatura do Pesquisador Responsável: Verônica Souza Paula

Data: 23/06/2021



APÊNDICE D



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO

Instituição: Universidade Estadual de Roraima / Curso: Programa de Pós-graduação
Mestrado em Educação

Título: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORAS PARA O
DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM LEITURA E O INCENTIVO À
FORMAÇÃO LEITORA EM ESTUDANTES DO 4º ANO NO ENSINO
FUNDAMENTAL

A **pesquisadora** do presente projeto compromete-se a:

- Desenvolver o projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Roraima ficando responsável por qualquer alteração que realizar, sem a devida autorização do CEP/UERR, que venha a causar danos ao participante pesquisado. Caso haja a necessidade de alteração, o pesquisador compromete-se a enviar emenda ao projeto seguindo os tramites da Plataforma Brasil para análise e consequente aprovação;

Boa Vista, 23 de junho de 2021.

Assinatura da Pesquisadora: Ulônica Souza Paula

RG: 14.633.077 ssp/ MG



Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Rua 7 de Setembro, 231/ Sala 201 -
Canarinho
CEP 69306-530 / Boa Vista - RR -
Brasil
Fone: (95) 2121-0953
E-mail: cep@uerr.edu.br

APÊNDICE E



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos



TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Instituição: Universidade Estadual de Roraima Curso: Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação

Título: Práticas pedagógicas de professoras para o desenvolvimento de habilidades em leitura e o incentivo à formação leitora em estudantes do 4º ano no ensino fundamental

Pesquisadora: Verônica Souza Paula

A pesquisadora do presente projeto se compromete a preservar a privacidade dos participantes da pesquisa, assim como, de qualquer informação por eles prestada. Os dados coletados e disponibilizados para a pesquisa serão acessados exclusivamente pela equipe de pesquisadores e a informação arquivada em papel não conterá a identificação dos nomes dos sujeitos elencados. Este material será arquivado de forma a garantir acesso restrito aos pesquisadores envolvidos com a pesquisa, e terá a guarda por **cinco anos**, quando será incinerado.

Concorda, igualmente, que essas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas nos computadores das salas dos grupos de pesquisa da instituição envolvida sob responsabilidade da (o) Prof. (a) Dra. Raimunda Gomes da Silva

Este projeto foi avaliado por um Comitê de Ética em Pesquisa e aprovado sob nº4.832.599

Boa Vista, 23 de junho de 2021.

Assinatura do Pesquisador: Verônica Souza Paula
RG: 14.633.077 ssp/ MG

Nome do Pesquisador responsável: Verônica Souza Paula

Endereço completo: Verônica Souza Paula Rua Uiapuru, 815 Park Amazonas II CEP 69.373-000 Rorainópolis-RR 69.373-000

Telefone: (95) 99113-5531

CEP/UERR Rua Sete de Setembro, nº 231 - Bairro Canarinho (sala 201) Tels.: (95) 2121-0953

Horário de atendimento: Segunda a Sexta das 08 às 12 horas

ANEXO A**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS(AS) PROFESSORES(AS) PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES EM LEITURA E O INCENTIVO À FORMAÇÃO LEITORA EM ESTUDANTES DO 4º ANO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Pesquisador: Verônica Souza Paula

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 48570221.0.0000.5621

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.881.744

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas nos campos "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1776637.pdf postado em 23/07/2021)

Trata-se de um projeto do mestrado em Educação, terá como lócus da pesquisa a Escola Municipal Professor Hildemar Pereira de Figueredo, localizada no município de Rorainópolis na região sul do Estado de Roraima. Os participantes do estudo serão os(as) professores(as) que ministram aulas em turmas do 4º ano. A coleta de dados será por meio dos instrumentos: análise documental, diário de campo para observação e acompanhamento dentro do que é permitido para o momento em que as aulas estão acontecendo de forma não presencial e aplicação de entrevista

semiestruturadas aos(as) professores(as), por meio de recursos digitais como: WhatsApp, Google Forms, Meet e E-mails. O percurso metodológico deste estudo que busca atingir os objetivos traçados, utilizará a história oral como metodologia, auxiliando na compreensão da estreita relação que há entre as experiências pessoais dos (as) professores(as) e suas práticas pedagógicas referente à leitura. A história oral é entendida como ciência que busca a essência de padrões segundo Portelli (1997, p. 15) “[...]por meio de conversas com pessoas sobre a experiência ememória individuais e ainda por meio do impacto que essas tiveram na vida de cada um”. Com respaldo teórico em Paulo Freire, nos estudos de Rocher Chartier e da professora Magda Soares. Se fundamenta em uma abordagem qualitativa, por conseguinte descritiva e interpretativa, porque irá analisar a realidade, descreverá as opiniões e as experiências. Fará uso de métodos que permitam uma compreensão analítica dos sujeitos do estudo por meio de um levantamento bibliográfico, além da utilização de documentos legais e normativos dos temas abordados. A pesquisa observará as orientações

dadas pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), para procedimentos com qualquer etapa em ambiente virtual. Logo, por conseguinte haverá uma adequação na forma como os instrumentos serão utilizados ao método adotado pela escola e professores para o cumprimento dos dias letivos e horas do calendário escolar para esse contexto pandêmico. Não utilizará listas que permitam a identificação dos convidados nem a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone etc.) por terceiros. Objetivando compreender em que medida as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores(as) ajudam os estudantes do 4º ano do ensino fundamental anos iniciais a desenvolverem habilidades em leitura, assim como incentivam à formação leitora. O único critério de seleção dos(as) professores(as) participantes da entrevista será o fato de ser o(a) professor(a) titular do 4º ano, será feito o convite a todos os(as) professores(as) do respectivo ano, lotados(as) na escola lócus da pesquisa. Esta investigação apresenta riscos mínimos aos entrevistados que poderão sentir-se desconfortáveis ou constrangidos para apresentarem suas sinceras opiniões referente ao que os foi questionado ou ao expressarem informações e experiências pessoais. Caso haja danos decorrente dos riscos previstos, serão observados todos os direitos das pessoas envolvidas, onde a principal fonte são os relatos de suas práticas pedagógicas concernente à leitura. A pesquisadora assumirá as devidas responsabilidades. A pesquisa observará as

orientações dadas pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), para procedimentos com qualquer etapa em ambiente virtual, evitando usar listas que permitam a identificação dos participantes nem a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone etc.) por terceiros. Há pretensão de que o desenvolvimento da pesquisa ocorra em três momentos: primeiro momento a caracterização da escola, dos participantes e o estudo dos documentos legais e normativos, segundo momento acompanhamento das aulas síncronas ou assíncronas, análise do planejamento das atividades e relatórios desenvolvidos. E por último a realização de entrevista aos(as) professores(as) que ministram aulas para turmas do 4º ano do EF. Logo após, será feita a organização e interpretação desse material.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender em que medida as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores(as) ajudam os estudantes do 4º ano do ensino fundamental anos iniciais a desenvolverem habilidades em leitura, assim como incentivam à formação leitora.

Objetivo Secundário:

Identificar o lugar da leitura nas práticas pedagógicas dos(as) professores(as) com a intenção de desenvolver nos estudantes habilidades de leitura.

Verificar se os(as) professores(as) do 4º ano do ensino fundamental se sentem preparados para incentivar a formação leitora nos estudantes.

Analisar nos relatos dos professores qual atribuição dão à literatura infantil no sentido de contribuir com a aprendizagem dos leitores em formação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Esta investigação apresenta riscos aos(as) entrevistados(as) que poderão sentir-se desconfortáveis ou constrangidos(as) para apresentarem suas sinceras opiniões referente ao que os foi questionado ou ao expressarem informações e experiências pessoais. Caso haja danos decorrente dos riscos previstos, serão observados todos os direitos das pessoas envolvidas, onde a principal fonte são os relatos de suas práticas pedagógicas concernente à leitura. A pesquisadora assumirão as devidas responsabilidades.

Benefícios:

Quanto aos benefícios, estes podem ocorrer nas próprias conversas na entrevista semiestruturada, no levantamento de informações e nas reflexões sobre a prática pedagógica dos participantes e da pesquisadora; considerando as estratégias de práticas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento de habilidades em leitura e contribuem para a formação leitora que não haviam sido pensadas anteriormente.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de resposta de pendência do mestrado em Educação (UERR/IFRR) que tem como objetivo compreender em que medida as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores(as) ajudam os estudantes do 4º ano do ensino fundamental anos iniciais a desenvolverem habilidades em leitura, assim como incentivam à formação leitora. O número de participantes ainda está a definir, serão(as) professores(as) que ministram aulas em turmas do 4º ano.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Recomendações:

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações"

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisadora sanou todas as pendências, não existem óbices éticos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovado Ad Referendum.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1776637.pdf	23/07/2021 17:21:48		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	REGISTRO_CONSENTIMENTO_LIVRE_ESCLARECIDO.pdf	23/07/2021 17:21:19	Verônica Souza Paula	Aceito
Outros	RESPOSTA_DE_PENDENCIA.pdf	23/07/2021 17:15:02	Verônica Souza Paula	Aceito
Outros	CARTA_ANUENCIA.pdf	23/07/2021 17:14:06	Verônica Souza Paula	Aceito
Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	25/06/2021 17:48:38	Verônica Souza Paula	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_compromisso.pdf	25/06/2021 17:47:41	Verônica Souza Paula	Aceito
Outros	Declaracao_de_assinatura.pdf	25/06/2021 00:25:46	Verônica Souza Paula	Aceito

Orçamento	Orcamento.pdf	24/06/2021 13:32:07	Verônica Souza Paula	Aceito
Cronograma	Cronograma_da_Pesquisa.pdf	24/06/2021 13:29:23	Verônica Souza Paula	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	24/06/2021 13:26:32	Verônica Souza Paula	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	24/06/2021	Verônica Souza	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BOA VISTA, 03 de Agosto de 2021

Assinado por:

Leila Chagas de Souza Costa
(Coordenador(a))

